

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kokonainen käsityö peruskoulun oppimateriaaleissa

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

HELENA MELKAS JA ANNIKA TUOMINEN

Syksy 2014

Tutkimuksen tarkoituksena oli syventyä kolmeen peruskoulussa käytössä olevaan, 2000-luvulla ilmestyneeseen käsityön oppimateriaaliin ja tutkia, miten kokonainen käsityö oppimateriaaleissa näkyy. Lisäksi tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää, miten oppimateriaalit rohkaisevat oppilaita ja opettajia kokonaiseen käsityöhön ja miten ne ottavat kantaa kokonaisen käsityön teemoihin. Tutkimuksen aineistona olivat Otavan Hyvä sauma -oppikirja, WSOYpron Kirja käsityöstä - oppikirja sekä Punomon Tee Itse! -sivuston verkko-oppimateriaali.

Kokonaisella käsityöllä tarkoitetaan prosessia, jossa sama tekijä on vastuussa koko käsityöprosessista aina tuotteen teknisestä ja visuaalisesta suunnittelusta tuotteen valmistuksen kautta itsearviointiin saakka. Kokonaiseen käsityöprosessiin kasvattaminen tulee olemaan entistä suuremmassa roolissa vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joten aiheen tutkiminen on erityisen ajankohtaista juuri nyt.

Tutkimuksessa on käytetty teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Keskeisenä teorialähteenä tutkimuksessa on käytetty Tarja Krögerin (2003) väitöstutkimusta *Käsityön verkko-oppimateriaalien moninaisuus ”Käspaikka”-verkkosivustossa*.

Tutkimuksessa selvisi, että kaikissa tutkimuksen kohteena olleissa oppimateriaaleissa oli nähtävissä kokonaisen käsityön sisältötyyppejä (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen ja taidepainotteinen toiminta). Määrällisesti eniten kaikissa oppimateriaaleissa painottui taitolajipainotteinen käsityötoiminta. Taidepainotteista toimintaa oli vain yhdessä tämän tutkimuksen oppimateriaaleista. Oppimateriaaleista yhdessä otettiin suorasanaisesti kantaa ja rohkaistiin kokonaiseen käsityöhön.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että oppimateriaaleilla on suuri vaikutus opetuksen sisältöön, joten on perusteltua selvittää oppimateriaalien kokonaiselle käsityölle antamia merkityksiä. Tässä tutkimuksessa näitä merkityksiä on tuotu näkyviksi ja tätä kautta opettajille annetaan työkaluja tietoisten ratkaisujen tekemiseksi käsityön pedagogisissa valinnoissa.

SISÄLLYS

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 1 |
| 2 | TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT..... | 5 |
| 2.1 | KÄSITYÖN OLEMUS | 5 |
| 2.1.1 | Käsityön käsite | 6 |
| 2.1.2 | Käsityö-oppiaineen historiaa Suomessa | 8 |
| 2.1.3 | Käsityön merkitys..... | 10 |
| 2.1.4 | Käsityötaidon oppiminen ja osaaminen..... | 12 |
| 2.1.5 | Käsityön tulevaisuus | 14 |
| 2.2 | KOKONAINEN KÄSITYÖ | 16 |
| 2.2.1 | Kokonaisen käsityöprosessin vaiheet..... | 17 |
| 2.2.2 | Ositettu käsityö | 20 |
| 2.2.3 | Käsityö taitolajipainotteisena toimintana | 21 |
| 2.2.4 | Käsityö tuotesuunnittelupainotteisena toimintana | 21 |
| 2.2.5 | Käsityö taidepainotteisena toimintana..... | 22 |
| 2.2.6 | Kokonainen käsityö koulukontekstissa | 23 |
| 2.3 | KÄSITYÖKASVATUS | 24 |
| 2.3.1 | Käsityö oppiaineena..... | 24 |
| 2.3.2 | Käsityö perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa | 25 |
| 2.4 | KÄSITYÖ YLIOPISTOSSA | 26 |
| 2.5 | MITÄ OPPIMATERIAALI ON? | 27 |
| 2.5.1 | Oppimateriaalin määrittelyä | 27 |
| 2.5.2 | Oppimateriaalin merkitys opetuksessa | 29 |
| 2.6 | OPPIMATERIAALITUTKIMUKSESTA..... | 30 |
| 3 | METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT..... | 33 |
| 3.1 | LAADULLINEN TUTKIMUS..... | 33 |
| 3.1.1 | Laadullisen aineiston analyysi ja tulkinta..... | 34 |
| 3.2 | TUTKIMUKSEN METODOLOGISET JA MENETELMÄLLISET VALINNAT | 35 |
| 3.3 | SISÄLLÖNANALYYSI..... | 35 |
| 3.3.1 | Sisällönanalyysin historia..... | 36 |
| 3.3.2 | Sisällönanalyysin vaiheet..... | 37 |
| 3.4 | TUTKIJOIDEN TAUSTASITOUMUKSET | 39 |
| 3.4.1 | Hermeneuttinen lähestymistapa | 40 |
| 3.4.2 | Tutkimuksen suhde teoriaan | 41 |
| 4 | TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN..... | 43 |
| 4.1 | TUTKIMUSKYSYMYKSET | 43 |
| 4.2 | TUTKIMUKSEN KULKU | 43 |
| 4.3 | OLETTAMUKSIA TUTKIMUKSEN TULOKSISTA | 44 |
| 4.4 | TUTKIMUSAINEISTON KUVAUS | 46 |
| 4.4.1 | Hyvä sauma | 47 |
| 4.4.2 | Kirja käsityöstä..... | 47 |
| 4.4.3 | Punomon Tee itse!..... | 48 |
| 4.5 | AINEISTON KÄSITTELY | 49 |
| 5 | TULOKSET..... | 51 |
| 5.1 | KÄSITYÖ TAITOLAJIPAINOTTEISENA TOIMINTANA | 51 |
| 5.1.1 | Taitolajipainotteinen toiminta Hyvä sauma -oppikirjassa | 52 |
| 5.1.2 | Taitolajipainotteinen toiminta Kirja käsityöstä -oppikirjassa | 53 |
| 5.1.3 | Taitolajipainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla..... | 55 |
| 5.2 | KÄSITYÖ TUOTESUUNNITTELUPAINOTTEISENA TOIMINTANA | 56 |
| 5.2.1 | Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Hyvä sauma -oppikirjassa..... | 57 |
| 5.2.2 | Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Kirja käsityöstä -oppikirjassa | 58 |
| 5.2.3 | Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla | 60 |
| 5.3 | KÄSITYÖ TAIDEPAINOTTEISENA TOIMINTANA | 61 |
| 5.3.1 | Taidepainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla..... | 61 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.4 | TAIDON OPETTAMINEN..... | 62 |
| 5.4.1 | Taidon opettaminen Hyvä sauma -oppikirjassa..... | 63 |
| 5.4.2 | Taidon opettaminen Kirja käsityöstä -oppikirjassa | 64 |
| 5.4.3 | Taidon opettaminen Punomon Tee Itse! -sivustolla..... | 66 |
| 5.5 | TUOTTEEN VALMISTAMINEN | 67 |
| 5.5.1 | Tuotteen valmistaminen Hyvä sauma -oppikirjassa..... | 68 |
| 5.5.2 | Tuotteen valmistaminen Kirja käsityöstä -oppikirjassa | 69 |
| 5.5.3 | Tuotteen valmistaminen Punomon Tee Itse! -sivustolla..... | 70 |
| 5.6 | ERI OPPIMATERIAALIEN PAINOTUKSIA | 71 |
| 5.6.1 | Hyvä sauma..... | 72 |
| 5.6.2 | Kirja käsityöstä | 73 |
| 5.6.3 | Punomo Tee Itse! | 74 |
| 5.7 | OPPIMATERIAALIEN VERTAILUA | 76 |
| 5.7.1 | Taitolajipainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa..... | 76 |
| 5.7.2 | Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa..... | 77 |
| 5.7.3 | Taidepainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa | 77 |
| 5.7.4 | Taidon opettaminen eri oppimateriaaleissa..... | 78 |
| 5.7.5 | Tuotteen valmistaminen eri oppimateriaaleissa | 78 |
| 6 | JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA | 80 |
| 6.1 | TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS | 80 |
| 6.2 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 82 |
| 6.3 | POHDINTA | 85 |

1 JOHDANTO

Käsityön tulisi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2004) mukaan olla kokonaisvaltaista ja kasvattavaa, mutta perinteisesti koulukäsityö on ollut ennemminkin yksittäisten taitojen oppimista ja perinteisten käsityötekniikoiden ja -mallien opettelua ja toistamista. Tärkeintä on tuotteen valmistustaito tietyn, opettajalta tulleen mallin pohjalta, eikä omalle suunnittelulle ja itsearviointille ole annettu suurta painoarvoa. Oppilaan oma suunnittelu on usein rajoittunut esimerkiksi värivalintoihin, jotka nekin on tehty muutaman opettajan antaman vaihtoehdon pohjalta. Käsityötaitojen opettaminen koulussa on suomalainen innovaatio, joka on aina Uno Cygnaeuksen ajoista saakka ollut osa suomalaista koulukontekstia ja joka on myöhemmin levinnyt ympäri maailman (Whittaker, D. J., 2014, 2).

Yksi tämän tutkimuksen keskeisimmistä käsitteistä on kokonainen käsityö. Kokonainen käsityö on Seija Kojonkoski-Rännälin (1995, 92; ks. myös Whittaker, D.J., 2014, 5) mukaan käsityöprosessin toteuttamista niin, että sama henkilö suorittaa prosessin jokaisen vaiheen aina tuotteen ideoinnista ja suunnittelusta valmistamisen kautta arviointiin saakka. Kojonkoski-Rännäli myös painottaa kokonaisen käsityön merkitystä koulukontekstissa, sillä kokonainen käsityö tukee ihmisen kasvamista ja kehittymistä ollen itsenäistä ja omia ideoita toteuttavaa työskentelyä. Kokonainen käsityö voidaan jaotella painotuksensa perusteella taitolajipainotteiseen, tuotesuunnittelupainotteiseen ja taidepainotteiseen toimintaan (mm. Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 166–168). Tätä jaottelua käytämme myös tutkimusaineistomme lajittelun perusteena, joskin olemme liittäneet siihen myös Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelun. Krögerin sisältötyyppien jaottelussa mainitaan kokonaisen käsityön toiminnan lisäksi myös ositetun käsityön toimintoja sekä erilaisia käsityötietoja.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sisällönanalyysin avulla sitä, miten kokonainen käsityö näkyy peruskoulun käsityön oppikirjoissa ja -materiaaleissa painottuen tekstiilityön osa-alueeseen. Tutkimuskohteiksi valitsimme 2000-luvulla julkaistut käsityön oppikirjat, Otavan Hyvän Sauman (Karhu, P., Malmström, M. & Mannila, T., 2011) ja WSOYpron Kirjan Käsityöstä (Huovila, R., Hintsu, T. & Säilä, J., 2010). Lisäksi tutkimme käsityön ammattilaisten ylläpitämää Punomon Tee Itse! -verkko-oppimateriaalia (<http://punomo.fi/teeitse/>), johon koulut voivat hankkia

oppilaitosisenssin ja saada näin oikeuden käyttää ja muokata Punomon Tee Itse! -sivuston sisältöjä.

Tutkimuksemme metodologisten valintojen hahmottelemisessa suurena apuna ovat olleet Seija Kojonkoski-Rännälin (1995) sekä Tarja Krögerin (2003) väitöskirjat, joissa he erittelevät käsityötieteen paradigmoja omien tutkimustensa kannalta. Aloittelevina tutkimuksen tekijöinä olemme perehtyneet tieteenfilosofisiin käsitteisiin ja eri lähestymistapojen ajatusmaailmoihin. Tämän tutkimuksen kantavana tiedonmuodostuksen teoriana toimii hermeneutiikka. Jo pelkästään hermeneutiikan sisällä on useita erilaisia ajatuksia ja niiden rakenteiden selventäminen itselle ja vertaaminen omaan ajatusmaailmaan on aikaa vievää, vaikkakin mielenkiintoista työtä. Tavoittemme on hermeneuttisen lähestymistavan myötä ymmärtää, ei löytää lopullista totuutta. Pyrimme hermeneuttisen kehän kautta ymmärtämään tekstiä sen kulttuurisen, historiallisen ja kirjallisen kontekstin kautta, tarkoituksenamme perehtyä tämän tutkimuksen aineistona oleviin oppimateriaaleihin sekä käsityötieteen kokonaiseen käsityöhön liittyviin teorioihin mahdollisimman perusteellisesti. Toisaalta tulee muistaa, että tutkimuksemme on pro gradu, jossa uuden tiedon luomista merkittävämpi tavoite on tutkijantaitojen kehittäminen.

Tulevassa ammatissamme, käsityötieteeseen erikoistuneina luokanopettajina, tulemme todennäköisesti opettamaan tekstiilityötä peruskoulussa. Käsityön oppimateriaaleista on saatavilla hyvin niukasti tutkimusta ja kaipasimmekin tietoa siitä, kuinka hyvin ja millä tavoin käsityön eri oppimateriaalit palvelevat kokonaisen käsityön opettamisessa. Kokonaista käsityötä on tutkittu ja sen teorioita luotu Suomessa 1990-luvulta alkaen, mutta sen näkymistä koulukontekstissa, erityisesti oppikirjoissa, ei ole juurikaan tarkasteltu. Kokonainen käsityö terminä on suomalainen, ja se juontaa juurensa Pirkko Anttilan sekä Seija Kojonkoski-Rännälin tutkimuksiin. Pro gradu – tutkimuksemme myötä toivomme saavamme lisää tietoa kokonaisesta käsityöstä ja sen myötä eväitä myös käytännön opetustyöhön erityisesti nyt, kun vuoden 2016 opetussuunnitelmauudistuksen myötä käsityön tuntimäärät painottuvat vuosiluokille 1-6. Koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) mainitaan kokonainen käsityö käsityönopetuksen tehtävänä, on kokonaiseen käsityöhön liittyvän tutkimuksen tekeminen erityisen ajankohtaista ja tärkeää.

Tutkimuksemme liittyessä vahvasti koulukontekstiin, on oleellista tutustua myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden suhtautumiseen kokonaisesta käsityöstä. Koska perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin (POPS 2004) painotetaan käsityön kokonaisvaltaisuutta ja jo vuosiluokilla 1-4 tavoitteina mainitaan muun muassa suunnittelutaitojen omaksuminen, on kokonaisen käsityön merkitys koulukäsityön kontekstissa ilmeinen. Kuitenkin oman kokemuksemme perusteella voisi todeta, että tekstiilityötä peruskoulussa opettavilla ei aina

ole riittävästi tietoa tai jopa halukkuutta kokonaisen käsityön toteuttamiseen ja koulukäsityö on perinteisesti ollut opettajajohtoista ja tuotteen valmistamiseen painottuvaa toimintaa. Oppilaiden oma visuaalinen ja tekninen suunnittelu on painottunut joidenkin yksityiskohtien variointiin, ja oppilailla on saattanut olla esimerkiksi muutama värivaihtoehto, joista on saanut valita mieleisensä.

Oppimateriaalitutkimusta ei ole 2000-luvulla juurikaan tehty pro graduja lukuun ottamatta, ja käsityöhön painottuvat oppimateriaalitutkimukset ovat erityisen harvinaisia. 2000-luvun oppimateriaalitutkimus painottuu pääasiassa erityyppisten verkko-oppimateriaalien tutkimiseen, eikä oppikirjoja juurikaan ole tutkittu. Käsityön osalta oppimateriaalitutkimuksen vähäisyys selittyy osittain myös sillä, että käsityön oppikirjoja ei ole markkinoilla Hyvä sauma- ja Kirja käsityöstä -oppikirjoja lukuun ottamatta. Käsityön oppimateriaalien käyttämisen olemme kokemuksemme mukaan todenneet olevan melko satunnaista, vaikka erityisesti kauemmin markkinoilla ollut Hyvä sauma -oppikirja useasta koulusta löytyykin.

Punomon Tee Itse! -sivusto on vuoteen 2012 asti tunnettu nimellä Käspaikka, mistä seurauksena tässä tutkimuksessa puhutaan sekä Käspaikasta että Punomon Tee Itse! -sivustosta. Käspaikasta puhuttaessa viitataan vuosina 2001–2012 toimineeseen käsityön verkkoyhteisöön ja tietopankkiin, kun taas Punomon Tee Itse! -sivustolla tarkoitetaan vuodesta 2012 asti toiminutta käsityön verkkoyhteisöä. Punomon Tee Itse! -sivusto on tarkoitettu niin koulukäyttöön kuin kaikille käsityön harrastajillekin erilaisten käsityöohjeiden ja käsityön teorioiden jakamiseen. Sivustolla uusia ohjeita ja artikkeleita voivat julkaista rekisteröityneet käyttäjät, jotka ovat käsityön ammattilaisia.

Tutkimuksen tekoa varten Otava ja WSOYpro ovat antaneet tutkimuskäyttöön Hyvän sauman (Otava) sekä Kirjan käsityöstä (WSOYpro) ja Pikkumetsän käsityöt ja kuvataide 2 -kirjan (WSOYpro). Näistä tutkimuksemme varsinaiseksi aineistoksi valitsimme Hyvän sauman sekä Kirjan käsityöstä, sillä ne keskittyvät käsityön opetukseen. Pikkumetsän käsityöt ja kuvataide 2 on suunnattu alkuopetukseen ja sisältää myös kuvataiteen painotuksia. Kirjojen saaminen tutkimusaineistoksi ei ole vaikuttanut tämän tutkimuksen tuloksiin, vaan olemme pyrkineet tarkastelemaan jokaista oppimateriaalia tasavertaisesti ja hyvän tutkimustavan mukaisesti.

Vaikka Punomon Tee Itse! -sivustolla sekä Kirjassa käsityöstä on osittain myös teknisen työn ohjeita ja painotuksia, olemme ottaneet oppimateriaalit sellaisinaan mukaan tutkimukseemme. Olemme halunneet käsitellä oppimateriaaleja kokonaisuutena, ja esimerkiksi Kirjan käsityöstä tapauksessa osassa työideoista on käytetty sekä teknisen työn että tekstiilityön materiaaleja ja työvälineitä, joten oppisisältöjen erottaminen tutkimusta varten ei olisi ollut mielekästä. Tästä

huolimatta painotamme tässä tutkimuksessa erityisesti tekstiilityön sisältöjä, sillä kiinnostuksemme kohdistuu tekstiilityön näkökulmasta kokonaiseen käsityöhön.

Koska tutkimuksemme koskee peruskoulun käsityöopetuksessa käytettäviä oppimateriaaleja, ei tämän tutkimuksen tuloksia voida varsinaisesti siirtää suoraan koskemaan kaikkea peruskoulun käsityöopetusta. Joissakin kouluissa käsityön oppikirjoja tai muita materiaaleja ei käytetä lainkaan, ja opettajien sekä koulujen välillä on suuria eroja siinä, kuinka kokonaista käsityötä toteutetaan koulumaailmassa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä oppimateriaalien tarjoamiin mahdollisuuksiin, ja opettajien tiedot sekä asenteet kokonaista käsityötä kohtaan olisi aivan oma, joskin mielenkiintoinen ja erityisen tärkeä, tutkimusaiheensa.

2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia alkaen käsityön käsitteen määrittelystä ja pohjustaen sitä suomalaisen käsityön ja koulukäsityön historialla. Luvussa avataan käsityön merkitystä liittyen sen sosiaaliseen, ekologiseen ja kulttuuriseen ympäristöön. Lisäksi luvussa tarkastellaan taidon oppimista ja käsityön tulevaisuutta sekä kokonaisen ja ositetun käsityön osa-alueita, joita ovat käsityö taitolajipainotteisena toimintana, tuotesuunnittelupainotteisena toimintana sekä taidepainotteisena toimintana. Lopuksi käsitellään oppimateriaalitutkimuksen lähtökohtia ja oppimateriaalien ominaisuuksia.

2.1 *Käsityön olemus*

Käsityön olemusta voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Käsityö voi olla hyvin ihmiskeskeistä, jolloin se saattaa tyydyttää ihmisen luomistarvetta ja olla vaikkapa viihdyttävää. Käsityön sosiaalinen arvo voi myös olla merkittävä, ja se saattaa yhdistää ihmiset saman harrastuksen pariin. Käsityön avulla voi myös tuottaa mielihyvää muille ihmisille. Kun käsityötaito nähdään pääasiassa teknisen osaamisen hallintana, korostuu käsityön teknologinen ja taloudellinen merkitys. Päättäessämme käyttää tiettyä materiaalia tai välinettä, teemme ratkaisuja, jotka sulkevat pois muut vaihtoehdot. Ihminen voi siis käsityöhön liittyviä päätöksiä tehdessään olla lähempänä kolmion humanisuuden kärkeä tai lähempänä teknisiä ja taloudellisia järjestelmiä. (Anttila, P., 1993a, 38–39.)



KUVIO 1. Käsityön olemus (Anttila, P., 1993a, 37).

Kuviossa 1 Anttila (1993a, 37) on havainnollistanut käsityön olemusta eri katsantokannoista ja kuvion avulla on mahdollista huomata, että tekniikka, talous ja ympäristö ovat lähtökohtaisesti aina läsnä käsityöprosessissa. Käsityön tekijällä on kuitenkin valta tehdä ratkaisuja, joiden myötä käsityössä korostuvat eettis-humanistiset, psykologis-pedagogiset tai taiteellis-esteettiset osa-alueet. Käsityön olemuksen humanisen kärjen lähellä käsityön tekemisen ilo voi saada suuremman roolin ja samalla myös muut voivat saada tehdystä työstä mielihyvää esimerkiksi lahjan muodossa. Kolmion kanta kuvaa käsityötä teknisestä ja taloudellisesta näkökulmasta, jolloin käsityön tekijän tekniset taidot ja käsityön taloudelliset sekä ympäristöön liittyvät merkitykset korostuvat.

2.1.1 Käsityön käsite

Sanat käsi, käsityö, käsittää ja käsite ovat samankantaisia sanoja, ja vaikka ne ovat erilaisia muodoltaan, niin voidaan ajatella, ettei niiden kantasana käsi ole sama vain sattumalta. Suomen kieli ei ole ainoa kieli, jossa käsitteen ja käsin kiinnitarttumisen yhteys on nähtävissä. Käsityö voidaankin nähdä käsin tapahtuvan tekemisen lisäksi myös ihmisen tapana käsittää ja ymmärtää maailma tietyllä tavalla. Käsittämisen lähtökohtana on se, miltä esine tuntuu kädessä, eikä esineen näkeminen kerro esineestä vielä paljoakaan. (Vilka, M., 1993, 45, 51.)

Kojonkoski-Rännäli (1995, 31) kuvailee käsityötä toiminnaksi, jolla ”ihminen tuottaa tuotoksia muokaten erilaista konkreettista materiaalia käsityötekniikoin”. Käsityön käsite koostuu sanoista *käsi* ja *työ* ja liittää näin yhteen kädet ja työn, joka niillä tehdään. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) sanaa *työ* käytetään monessa eri merkityksessä ja se toimii synonyyminä sekä käsityötuotteelle että käsityötoiminnalle. (Collanus, M., Guttorm, H., Jokela, P. & Kärnä-Behm, J., 2006, 149.)

Yhdyssanan käsityö loppuosa työ antaa ymmärtää, että toimijana käsityössä on ihminen, sillä sanaa työ käytetään vain kuvattaessa ihmisen tietynlaista toimintaa. Sana käsi puolestaan ilmaisee, että muokattava materiaali on konkreettista. Käsityö-sanaa käytetään aina liittyen sellaisen työn tekemiseen, jossa työstäminen (tekeminen) tapahtuu käyttämällä käsiä. Käsillä ei ole mahdollista työstää abstraktia materiaalia, esimerkiksi ajatuksia. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 31.)

Käsityössä käytetään aina materiaa, siis luonnosta peräisin olevaa materiaalia. Toisaalta sanan työ merkityksestä johtuen käsityö voidaan nähdä toimintana, jonka ohjaajana toimii ajatus. Käsityöhön sisältyy idea syntymässä olevasta tuotoksesta sekä ajatus ja tieto siitä, kuinka tuotos on mahdollista toteuttaa. Käsityön materiaaliksi kelpaa kaikenlainen konkreettinen materiaali, mutta työn tekijäksi kelpaa vain ihminen. Lisäksi käsityötä tehdessään ihmisen tulee käyttää sekä fyysistä että henkistä puoltaan – niin motorisia kykyjään kuin mielikuvitustaan ja ongelmanratkaisutaitojaan. Luonto ja ihminen voidaankin nähdä käsityön käsitteen tärkeimpinä merkityskomponentteina, ja näkemys näistä kahdesta muodostaa ontologisen perustan käsityön käsitteen ymmärtämiselle. Voidaan myös ajatella, että ihminen on pohjimmiltaan yhtä luonnon kanssa eli käsityön tekijä ja materiaali ovat yhtä. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 31–32, 37.) Vaikka osa käsityömateriaaleista on teollisesti tuotettuja (esimerkiksi keinokuidut ja jotkin käsityövälineet, kuten muoviset neulepuikot), niin voidaan ajatella, että kaikki materiaali on alun perin peräisin luonnosta. Myös ihmisen luontokäsityksen voidaan ajatella muuttuneen vuosikymmenten saatossa siten, että siinä missä aikaisemmin ihminen on ollut pitkälti yhtä luonnon kanssa, nykyisin moni ympäristössämme ihmisenkin muokkaama alue saatetaan mieltää luonnoksi.

Ihminen on kehollinen olento, ja käsillä olevassa välittömän toiminnan maailmassa ihminen on nimenomaan kokemisensa välityksellä. Ihmisen alkuperäistä tekemistä on maailmaan tarttuminen käsin, sen työstäminen käsin tilanteeseen sitoutuneesti. Käden koskeminen materiaaliin, välitön kokeminen, käy yhä harvinaisemmaksi maailmassa, jossa tekemisen tekniikka muuttuu luonnontieteisiin perustuvaksi moderniksi tekniikaksi. Käsin tekemisessä ihmisen yhteys maailmaan ja materiaan syntyy niin älyllisellä, ajattelun tasolla kuin elämyksellisesti elimellisellä, käden tasollakin. Käsityöhön liittyy elämyksiä ja tunteita, joiden avulla tekijä oppii työssään

tuntemaan käyttämäänsä materiaalia ja maailmaa, jonka osana on. Tämän lisäksi käsityön tekijä tutustuu omiin rajoihinsa ja itse tekemisen mahdollisuuksiin sekä sitoutuu materiaaliinsa ja tuntee vastuuta omasta tekemisestään. Käsityön tekemisen intentiota voidaankin nimittää tekemisen perusintentioksi. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 54.)

Anttila (1993a, 32) määrittelee käsityön käsitteen seuraavasti:

Käsityön suunnittelu- ja valmistusprosessi on sellaisen yksittäisvalmisteen eli produktin aikaansaamista, jossa virittyvät työn tekijän erilaiset persoonallisuuden osa-alueet, sen kognitiiviset, sensomotoriset, emotionaaliset ja sosiaaliset tekijät.

Käsityön tekijä käyttää tietotaitoaan ideoidensa toteuttamiseen. Ideoiden toteuttaminen on mahdollista niin konvergentilla eli valmiita, tunnettuja ratkaisuja soveltavalla kuin divergentillä eli uusia ratkaisuja luovan ongelmanratkaisun avulla etsivällä tavalla. Käsityötuotteen valmistaminen etenee yleensä tuote kerrallaan tai pienissä sarjoissa. Tekijä itse arvioi prosessia sen jokaisessa vaiheessa ja suuntaa sen kulkua haluamallaan tavalla. (Anttila, P., 1993a, 32–33, 111; ks. myös Rönkkö, M-L., 2011, 18–19.) Konvergenttia käsityöideoiden toteuttamista on esimerkiksi villasukkien neulominen valmiin ohjeen avulla siten, kuin joku jo aikaisemmin on hyväksii havainnut. Divergentti ideoiden toteuttaminen puolestaan luo jotakin uutta, esimerkiksi käytetään tuotteen tekemiseen materiaalia, jota sen valmistamiseen ei ole aikaisemmin käytetty.

Käsityön käsite liittyy vahvasti ihmisyyteen ja ihmisen kokemukseen maailmasta sekä luonnosta. Käsityön tekijä voi työskennellessään tuntea olevansa yhtä materiaaliinsa ja maailman kanssa, ja ihminen on tehnyt töitä käsillään aikojen alusta asti. Koska käsityön tekemistä voidaan pitää yhtenä ihmisen perustoiminnoista, on sen tutkiminen ja sen ominaisuuksien sekä merkitysten selvittäminen perusteltua. Tässä tutkimuksessa pureudutaan käsityön käsitteeseen erityisesti kokonaisen käsityön näkökulmasta erilaisten oppimateriaalien kokonaiselle käsityölle antamien merkitysten kautta.

2.1.2 Käsityö-oppiaineen historiaa Suomessa

Termi käsityö pitää Suomessa sisällään niin teknisen työn kuin tekstiilityönkin. Kummassakin osa-alueessa on omanlaisensa näkökulmat ja ne kehittävät oppiainetta omiin suuntiinsa. (Kananoja, T., 1993, 27.) Tämä tutkimus keskittyy erityisesti tekstiilityön näkökulmaan, sillä tutkijoilla on omien opintojensa myötä käsityötieteeseen liittyvää tietoa ja kokemusta. Myös yliopistotasolla käsityötiede (tekstiilityö) ja käsityökasvatus (tekninen työ) on erotettu omiksi tieteenaloikseen, joilla on omat tutkimuskohteensa. Käsityö koulun oppiaineena on alun perin suomalainen ilmiö,

jonka syntyyn johtivat Uno Cygnaeuksen uudistukset 1860-luvulla ja myöhemmin radikaalia uudistusta seurasivat muun muassa osa Euroopan ja Amerikan maista (Whittaker, D.J., 2014, 2; Dugger, W.E., 2010, 2).

Voidaan sanoa, että suomalaisessa kulttuurissa käsityöllä koulun oppiaineena on ollut ainutlaatuinen asema aina yleissivistävän koulun alusta saakka. Suomessa käsityön on ymmärretty edistävän oppilaan tietoja, taitoja ja kokonaispersoonallisuuden tasapainoista kehitystä. Koulukäsityöt hahmottuvatkin näistä lähtökohdista ennemmin kuin vaikkapa taloudellisesta tarpeesta tai käsityön tekemisen aikaansaamasta mielihyvän tunteesta. (Kaukinen, L., 2004, 20.) Käsityö-oppiaineen syntyessä 1860-luvulla on myös ollut perusteltua opettaa oppilaille taitoja valmistaa ja korjata esineitä, joita he jokapäiväisessä elämässä tarvitsevat (Pöllänen, S., 2009, 250). Toisaalta perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS 2004) perusteet mainitsee myös sen, että oppilaat saavat kokea iloa ja tyydytystä tekemästään työstä, eli oppilaiden kokema mielihyvä on myös yksi peruste käsityön asemalle suomalaisessa peruskoulussa.

Suomalaisen käsityön merkkipäivä on 17.1.1881, jolloin Helsingin käsityökoulu vietti avajaisiaan ja koulun 33 ensimmäistä oppilasta aloitti opintonsa. Suomalainen tekstiilikäsityön opetus oli saanut alkunsa. Helsingin käsityökoulu oli aluksi yksivuotinen ja suurin osa oppilaista osallistui kaikille kolmelle oppilaitoksen tarjoamalle kurssille: puku-, linavaate- ja taideompelukurssille. Myöhemmin koulutukseen lisättiin vuoden kestävä opettajakurssi, sillä monet koulun oppilaista hakeutuivat tyttökouluihin käsitöitä opettamaan tai perustivat omia koulujaan. (Pietikäinen, I., 2006, 78.)

Suomessa käsityö on ollut oppiaineen asemassa jo 1860-luvulta, Uno Cygnaeuksen kansakoulujen alkutaipaleelta saakka. Käsityönopetus jakautui naiskäsityöksi ja mieskäsityöksi ja myöhemmin tyttöjen käsityöksi ja poikain käsityöksi. 1970-luvulla peruskoulun myötä käsityö muuttui yhdeksi oppiaineeksi, jonka painotukset ovat tekstiilityö ja tekninen työ. Uusien nimien tavoitteena oli häivyttää käsityön vahvaa sukupuolijakoa nimeämällä painotukset materiaalien ja työstötapojen mukaan. Peruskoulun käsityön tavoitteissa korostui myös selkeästi aikaisempia opetussuunnitelmia vahvemmin luovuuden kehittämiseen tähtäävä opetus. Käsityön kasvatukselliset puolet ovat olleet alusta saakka mukana oppiaineen tavoitteissa, mutta kansakouluaikana käytännön opetustyön ja valmistettujen tuotteiden perusteella painotus on Marjasen (2012) mukaan ollut kotien hyvinvoinnin lisäämisessä ja kansalaisyhteiskuntaan kasvattamisessa. (Marjanen, P., 2012, 44, 55; Syrjäläinen, E., 2003, 52.) Huolimatta siitä, että käsityön sukupuolijakoa on oppiaineiden nimien muuttamisella pyritty murtamaan, elävät vanhat käsitykset ja tavat sitkeästi. Käsityön sukupuolituneisuudesta onkin tehty runsaasti tutkimusta erityisesti käsityötieteen puolella (esim. Kokko, S., 2006 & 2008).

Perinteisen käsityön arvostus ja käsityöläisten asema vertaansa vailla olevina yhteiskunnan tekijöinä on teollistumisen alusta asti ollut vaakalaudalla. Entisaikoina käsityön taito oli osa arkea ja samat ihmiset olivat osana koko tuotteen valmistusprosessia aina tarpeesta tuotteen valmistamisen kautta käyttöön saakka. Siinä missä ennen teollistumista käsin tekemisen erottaminen muusta työstä oli liki mahdotonta, on nykyaikainen käsityö syntynyt ikään kuin haastamaan teollisuuden. Käsityö on halki aikojen selvinnyt kriisistä ja aikakaudesta toiseen ja uudistanut itseään syntyen jatkuvasti uudelleen. Energiakriisi 1970-luvulla sai ekologisemman elämäntavan puolesta puhuvat liikkeet nostamaan päätään ja käsityö elämäntapana tuli merkityksellisemmäksi. 1980-luvulla suurtyöttömyys sai aikaan työttömyyttä, jonka aiheuttamaa syrjäytymistä estämään perustettiin käsityöhön liittyviä työpajoja. (Ihatsu, A-M., 2006, 19–20; Pöllänen, S. & Kröger, T., 2000, 234; ks. myös Garber, E., 2002, 132.) Nykypäivänä puhutaan trendikkäästi tuunauksesta, DIY-kulttuurista sekä käsityöaktivismista. Käsityö voidaankin nähdä tapana erottua joukosta ja nostaa esiin ekologisia arvoja.

Toisaalta voidaan ajatella, että Suomessa käsityötä on aina pyritty pitämään mukana yhteiskunnan tulevaisuudesta keskusteltaessa, erityisesti koululaitosta kehitettäessä. Keskustelu on kuitenkin ollut omalta osaltaan myös haasteellista, sillä käsityön käsitteen merkityssisältö on eri keskustelijoille ollut hyvinkin erilainen. Kukin keskustelija on luonnollisesti pitänyt omaa näkemystään oikeana perustellen näkökulmaansa omista lähtökohdistaan, jotka eivät kaikilla ole aina täysin selkiintyneitä. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 11.) Käsityön käsitteen ollessa eri henkilöille merkityksellinen eri tavalla, voi olla erityisen vaikeaa saada aikaan keskustelua, jossa jokainen osallistuja puhuisi samoista asioista samoin käsittein. Käsityön käsitteen pitäessä sisällään niin teknisen kuin tekstiilityönkin, voi keskusteluun osallistuja tarkoittaa esimerkiksi vain tekstiilityötä puhuessaan käsityöstä. Onkin erityisen tärkeää, että käsityön käsitteen merkityssisältö selvitetään ennen päättäjien keskustelua, jotta keskustelijat ymmärtävät toisiaan parhaalla mahdollisella tavalla.

2.1.3 Käsityön merkitys

Käsityöllä on runsaasti merkityksiä liittyen sen sosiaaliseen, ekologiseen ja kulttuuriseen ympäristöön. Käsityö on aina yhteydessä siihen ympäristöön, jossa se valmistetaan ja siinä käytetään aina jollakin tavalla luonnosta saatua materiaalia. Käsityö on aina osa tekijänsä kulttuuriympäristöä, joten se kantaa mukanaan kulttuuritradition muotokieltä. (Anttila, P., 1993b, 16.)

Käsityön taitojen nähdään Suomessa ja muissa Pohjoismaissa kuuluvan yleissivistyksen piiriin. Vaikka käsityöopetusta on opetussuunnitelmasta vuosien saatossa vähennetty paljonkin, on pohjoismainen käsityöopetus osa kulttuuridemokratiaa, jollaista ei muualla länsimaissa ole nähty. Käsityön tekemiseen voivat osallistua kaikki kansalaiset ikään, sukupuoleen, asuinpaikkaan tai sosiaaliseen asemaan katsomatta. Käsityön kirjo on niin valtava, että jokainen yksilö voi siitä löytää omia taitoja tai intressejä vastaavan alueen. (Ihatsu, A-M., 2006, 22.) Suomessa jokaisella kansalaisella on jonkinlainen kuva käsitöiden tekemisestä, sillä käsityö on peruskoulussa kaikille pakollinen oppiaine, minkä lisäksi esimerkiksi kansalaisopistoissa järjestetään runsaasti erilaisia käsityöhön liittyviä kursseja ja työpajoja.

Käsityö on osa suomalaisten kansallista kulttuuria ja sen traditiota ylläpitävä voima kuuluu tärkeänä osana kansalliseen identiteettiimme (Anttila, P., 1993, 10). Käden taitojen osaamisen perinne ja asenteellinen valmius käsin tekemiseen ovat Suomessa edelleen vahvoja, samoin kuin käsityötoimintaa tukevat harrastuskoulutus- ja neuvontajärjestelmät. Voidaan myös väittää, että Suomi on käden taitojen harrastuneisuuden ja sitä ylläpitävien järjestelmien kannalta yksi maailman kärkimaista. (Tuomikoski, P., 2002, 47–48.)

Käsillä tunnusteleminen ja itse tekeminen on luontaista ihmisille lapsesta saakka. Lapsi nauttii esimerkiksi hiekan tunnustelemisesta ja tutustuu ympäristöönsä koskettelemalla. Ensimmäiset itse tehdyt askartelutyöt ovat lapselle suuria ylpeydenaiheita, ja monesti lasten vanhemmatkin arvostavat itse tehtyjä lahjoja ja kortteja. Omin käsin tehtyä arvostetaan, ja itse tekeminen tuo tekijälleen tyydytystä sitä katsoessa tai koskettaessa. Käsin tekemistä ei voidakaan pitää vain tuotteiden valmistamisena käsityötekniikoiden avulla, vaan se on jotakin paljon enemmän niin tekijälleen kuin tuotteen käyttäjällekkin. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 9; ks. myös Stowe, D., 2008.)

Ihminen kehittyy monipuolisesti ja tasapainoisesti kaikilla persoonallisuutensa alueilla, kun hän tuottavassa tekemisessään toimii fyysisen, psyykkisen ja henkisen olemuksensa alueilla, kokee samalla elämyksiä ja toteuttaa omia pyrkimyksiään. Tämä tarkoittaa, että tekijässä kehittyvät harmonisesti erilaisia sisäisiä kvalifikaatioita eli valmiuksia. Kun nämä valmiudet ovat monipuolisia, ovat ihmisyyksilön mahdollisuudet selviytyä elämässä suuremmat kuin niillä yksilöillä, joiden kvalifikaatiot ovat jääneet yksipuolisiksi. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 61; ks. myös Whittaker, D. J., 2014, 19–20.)

Käsityö on usein luovaa, innovatiivista toimintaa, jolloin se voi toimia tekijälleen henkisenä pääomana (Anttila, P., 1993a, 10). Käsityön voidaan ajatella auttavan yksilöä saamaan elämänsä hallinnan tunnetta muuttuvassa maailmassa ja kehittävän yksilön itsenäistä ja yksilöllistä toimijan identiteettiä. Käsityötä tekemällä yksilö voi kokea olevansa osa arkista, intiimiä, marginaalista ja

inhimillistä toimintaa. Kun omat kädet ja käsityövälineet tottelevat, kokee käsityön tekijä hallinnan tunnetta ja onnistumisen iloa yhä suuremmiksi kokonaisuuksiksi yhdistyvässä maailmassa. Käsillä ja keholla tekeminen voi auttaa purkamaan ahdistusta, jolloin murheet purkautuvat käsillä tekemisen kautta. Käsityön tekemisellä, prosessilla, on toisinaan nähty olevan suurempi merkitys kuin prosessin aikana syntyneellä tuotteella eli produktilla. Tekemisestä saatujen kokemusten voidaan nähdä olevan suurelta osin käsityön merkitysten synnyttäjiä, ja luova suunnittelu sekä itse tekeminen koetaan syntynyttä tuotetta tärkeämpinä. (Aikasalo, P., 2006, 40; Heikkinen, K., 2006, 33; Ihatsu, A-M., 2006, 20; Pöllänen, S., 2006, 73.) Käsityöprosessi tai produkti voidaan itsessään ajatella terapeuttisena, jolloin käsityön tärkein merkitys on käsityössä itsessään (Pöllänen, S., 2007a, 93).

Käsityöllä voidaan nähdä olevan sosiaalisia ja taloudellisia ulottuvuuksia, sillä se kuuluu edelleen olennaisena osana kotitalouksien jokapäiväiseen elämään. Kodin tekstiilejä ja vaatteita korjataan ja valmistetaan ikään kuin osana suomalaista elämäntapaa. Kuluttajan näkökulmasta käsityöllä voidaankin ajatella olevan suuri merkitys, sillä käsityöläiseksi lukeutuu moni sellainen ammattilainen, joka tekee työnsä pääsääntöisesti käsillään. (Anttila, P., 1993a, 10.)

Sen lisäksi, että käsin tekeminen on merkityksellistä tekijälleen, voidaan käsitöiden tekemisellä nähdä olevan merkitystä myös yhteiskunnan kannalta. Yhteiskunnan laatu ja kehittyminen on luonnollisesti riippuvaista ihmisten kyvyistä ja niiden mahdollisuuksista kehittyä. Käsityöllinen toiminta lisää käytännön järkeä, joka on oleellinen ja välttämätönkin osa monimutkaista yhteiskuntaamme. Käytännön järjen avulla voidaan selviytyä yhteiskunnallisesta suunnittelutyöstä ja erilaisista, monimutkaisista työtehtävistä. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 125–126.) Markkinavoimien ohjaamassa maailmassa on tärkeää, että lapset saavat koulussa taitoja, tietoja ja kykyä luovaan toimintaan sekä kehittämistyöhön nykymaailmassa (Whittaker, D. J., 2014, 18–19).

2.1.4 Käsityötaidon oppiminen ja osaaminen

Luonnossa käden taidot ovat ainutlaatuinen ominaisuus, jotka liittyvät vain ihmisen toimintaan. Ihmisellä on käden kosketusaistin ja muiden korkeampien aistien välinen tasapaino, mikä toimii neurofysiologisen perustana ihmisen ainutlaatuisuudelle. Vastasyntyneen lapsen on harjoiteltava jatkuvasti, jotta aistit ja käden taidot voidaan ottaa toden teolla haltuun. Käsitöitä tehdessä kädet ja aivot toimivat yhteistyössä, ja käden ja silmän yhteistyön kehittyessä myös kädentaitojen osaaminen kehittyy. (Tuomikoski, P., 2002, 43; Sennett, R., 2008, 154.)

Ihminen on perusolemukseltaan oppiva olento, mikä näkyy (käsi)työn ja elämäntäytännön osaamisena. Ihmisen herkkyydessä oppia voi tapahtua selkeää muuttumista laadullisesti. Käsiyön tekijän on osattava asettua tilanteeseen, jossa työ opettaa tekijäänsä ja yksilö saavuttaa oppivan osaamisen tilan. Osaamisesta seuraa omien ajatusten ja näkemysten ilmentäminen työn avulla, mikä puolestaan aiheuttaa käsiyön tekijälle iloa. (Graae, M., 1993, 5.)

Käsiyön osaamiseen liittyy paljon ns. hiljaista tietoa, jonka pukeminen yksiselitteisesti sanoiksi voi olla vaikeaa. Hiljainen tieto (tacit knowledge) on sisäistettyä osaamista, joka kertyy kokemuksen ja ajan kautta ja sen voidaan nähdä olevan ihmisen kokonaisvaltaista käytännön taitoa (Nurminen, R., 2004, 135; Ranta, P., 2004, 117). Hiljaisen tiedon käsite ei ole syntynyt postmodernilla aikakaudella, vaan hiljaisen tiedon olemusta on pohdittu jo antiikin aikoina (Niiniluoto, I., 1996, 51). Hiljaisen tiedon käsitettä ei tule sekoittaa hiljaisuuteen tai sanattomuuteen, eikä kaikki kirjoittamaton tieto suinkaan ole hiljaista tietoa (Ylieskola, M., 2006, 197). Hiljainen tieto on jatkuvasti muuttuvaa, ja se esiintyy kaikkein tyypillisimmillään käsiyötaitoissa (Ranta, P., 2004, 117).

Käsiyön taitoa ei ole mahdollista oppia ainoastaan kirjallisuutta lukemalla, vaan käsiyötaito on hyvin henkilökohtainen ja runsaasti harjoittelua vaativa taito. Monet taidot ovat sellaisia, että kun ne on kerran oppinut perusteellisesti, niiden mieleen palauttaminen onnistuu harjoituksen avulla niin, että ne palautuvat jälleen yhtä korkealle tasolle kuin millä ne ovat ennen unohtumistaan olleet. (Anttila, P., 1993a, 60.) Vaikkapa polkupyöräilyä ja uintia voidaan pitää hyvinä esimerkkeinä taidoista, jotka palautuvat mieleen pitkänkin ajan jälkeen.

Anttila (1993a, 60–61) kuvaa taidon oppimista seuraavanlaisen kolmivaiheisen järjestelmän avulla:

1. Tiedostamisvaihe (kognitio)
2. Jäsentyämisvaihe (assosiaatio eli kiinnittyminen, harjaantuminen)
3. Täydentyämisvaihe (autonominen vaihe)

Tiedostamisvaihe on suhteellisen lyhyt ja sen aikana tehdään havaintoja, hankitaan tietoa sekä kehitetään ja luodaan mielikuvaa tulevasta suorituksesta. Suorituksen nopeus on vielä alhainen ja virheitä tulee runsaasti. Jäsentyämisvaiheessa puolestaan toimintamalli muuttuu vakiintuneemmaksi ja toiminnot niveltvät toisiinsa uusien vaiheiden tullessa osaksi toimintaa. Virhetoiminnot vähenevät minimiin ja motorinen harjoittelu astuu kognitiivisen osuuden tilalle ja nopeus paranee. Täydentyämisvaiheessa monivaiheisten kokonaisuuksien hallitseminen paranee sujuvaksi ja räsitusstä kestetään enemmän. Nopeus paranee ja taidosta tulee automaattista. (Anttila, P., 1993a, 60–61.)

Käsityön tekemisessä oleellista on käsityötekniikoiden käyttäminen siksi, että juuri silloin käsityön tekijä pääsee käsiensä välityksellä elimelliseen yhteyteen materiaalinsa kanssa. Käsityötekniikoissa tekemisen välineinä tekijän käsien lisäksi voi olla myös käsityövälineitä. Kun tekemisen väline muuttuu koneeksi, muuttuu käsityö modernin tekniikan keinoin tekemiseksi, mutta rajapinta käsin tekemisen ja modernin tekniikan keinoin tekemisen tapojen välillä on liukuva. Kun itse työskentelyprosessista tulee käsityön tekijän motorisista taidoista riippumaton, muuttuu käsityöväline koneeksi. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 54–55.) Esimerkiksi ompelukoneella ommeltu paita voitaisiin tämän näkökulman valossa tulkita käsityötuotteeksi, mutta ompelukoneen valmiilla ohjelmalla kirjailtu tyynyliina, jonka toteuttaminen on tyystin koneen harteilla, alkaa edustaa jo rajatapauستا.

Käsityöprosessissa yhdistyvät ideointi, taiteellinen ja tekninen suunnittelu sekä tuotteen valmistaminen. Ulkoisena tuotteena käsityöprosessissa on konkreettinen esine, jossa ilmenevät kaikki tekemisprosessin vaiheisiin liittyvät kyvyt, kuten esteettisyys, käytännöllisyys ja kädenjälki. Tuotos on kokonaan yhden ihmisen tekemä, joten tuotteen ominaisuudet ovat ikään kuin tekijän persoonallisuuden ulkoinen toteutuma. Näin ollen on myös ymmärrettävää, että käsityöprosessin lopputuotos on usein tekijälleen hyvin tärkeä. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 58, 61.)

Käsityö on tuottavaa, taitoja vaativaa tekemistä, jonka peruspilareina ovat ihmisen keuhollisuus ja liikkuvuus. Taitava käsityöntekijä kokee työnhallintaa, joka on ihmisen peruskokemuksena välitöntä maailmassa olemista. Käsityö on kokonaisvaltainen inhimillinen aktiviteetti, jonka toteutumiseen tarvitaan muun muassa luovuutta, ajattelutaitoja, päätöksentekotaitoja ja vastuullista harkintaa sekä lihasten, aivojen ja aistien yhteistyötä. Käsitöiden sujumiseksi käden motoriikan ja silmän ja käden koordinaatiokyvyn tulee olla pitkälle harjaantunutta. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 65, 79.)

Kun käsityön laadulle asetetaan kriteerejä, nousee yhdeksi tärkeimmistä määritelmistä taito. Taidokkaasti tehty käsityötuote on hyvä, mutta pelkät tuottamisen tekniikan motoriset taidot eivät riitä käsityötaidon kriteeriksi. Myös tekemisen tekninen suunnittelu on olennainen osa käsityöprosessia, samoin kuin tuotteen tarkoituksenmukaisuus ja esteettisyys. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 83.)

2.1.5 Käsityön tulevaisuus

Voidaan ajatella, että vaikka käsityöprosessi nähdäänkin tärkeänä, käsityötä ei kuitenkaan ole olemassa ilman työn lopputulosta eli konkreettista tuotetta. Käsityö tulee aina olemaan jotakin käsin kosketeltavaa, mutta tarpeettomien tavaroiden maailmassa tulevaisuuden käsityöläisen tulisi

osata kysyä itseltään, onko jonkin tuotteen valmistaminen tarpeellista ja välttämätöntä. Toisaalta tuotteen valmistaminen voi olla tarpeellista ja välttämätöntä juurikin valmistusprosessin vuoksi, sillä käsityöprosessi on monella tapaa korvaamaton ja siitä jää viitteitä valmiiseen tuotteeseen. Nämä viitteet voivat olla muistoja, työskentelyn merkkejä tai vaikkapa jälkiä tunteista. (Aikasalo, P., 2006, 53.)

Tulevaisuudessa käsitöiden harrastamisella voisi nähdä olevan tärkeä sija psyykkisen hyvinvoinnin edistämisessä esimerkiksi ennaltaehkäisevänä mielenterveystyönä. Välineiden hankintaan sekä tarvittavaan ohjaukseen tulisi olla paremmat mahdollisuudet myös kasvukeskusten ulkopuolella, sillä esimerkiksi vanhukset ja syrjäseudun asukkaat jäävät helposti yhteiskunnan varoin tuetun harrastustoiminnan ulkopuolelle. Kuitenkin erityisesti nuoret kykenevät etsimään itse ohjausta erilaisilta internetsivustoilta. (Pöllänen, S., 2006, 76.) Internetin erilaisten käsityöportaalien ja -blogien lisääntyessä on yhä useammalla syrjäseutujen asukkaalla paremmat mahdollisuudet omaehtoiseen käsityön harrastamiseen, vaikka järjestettyä käsityötoimintaa ei kotiseudulla olisikaan. Toisaalta esimerkiksi käsityökurssien yhtenä antina voidaan pitää yhteisöllisyyttä, yhdessä tekemistä ja vertaisryhmään kuulumista, mikä on monelle käsityön harrastajalle erityisen tärkeää.

Työsuhteet ovat tulevaisuudessa todennäköisesti vielä nykyistäkin pätkittäisempiä, ja muuttuvaa maailmaa on vaikeaa hallita epävarmuuden ja paineiden keskellä. Ihmiset tarvitsevat toiminnallista yhteyttä ympäristöönsä nykyisessä, pirstaleisessa maailmassa. Käsityötä tekemällä yksilö voi saada tekemisen kautta yhteyden ympäristöönsä ja kokea onnistumisen elämyksiä, jotka auttavat arvostamaan omaa työskentelyä ja arvioimaan työskentelyprosesseja. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2006, 92.) Myös Kojonkoski-Rännäli (1995, 111) vaatii käsityön pitämistä mukana koululaitosta kehitettäessä, sillä käsityö antaa ihmiselle monipuolisia valmiuksia elämässä selviytymiseen ja yhteiskunnan toimintoihin osallistumiseen, vaikka palkkatyön merkitys vähenisikin entisestään.

Tulevaisuus asettaa haasteita opettajille ja opetukselle. Sivistyksen vaaliminen on opettajuuteen yhä vahvemmin sitoutuva eettinen tehtävä, ja taidon opettamisen myötä voidaan kehittää oppilaan avarakatseisuutta, suvaitsevaisuutta sekä esimerkiksi laadun ja esteettisyyden merkitystä. Käsityö edellyttää sekä ruumiillisia että älyllisiä taitoja, ja tulevaisuudessa entistäkin tärkeämpään asemaan nousee kokonaisen taidon hallinnan kokemuksen tarjoaminen. Oppilaan käsitys ja kokemus omasta itsestään eheytyy käsitöiden tekemisen myötä, ja pirstaloituneessa maailmassa oma toimijuus säilyy. (Syrjäläinen, E., 2006, 116.)

2.2 Kokonainen käsityö

Whittakerin (2014, 5; ks. myös Pöllänen, S., 2009, 250) mukaan kokonaisella käsityöllä (engl. holistic craft) tarkoitetaan prosessia, jossa sama käsityön tekijä suorittaa niin ideointi- ja suunnitteluvaiheen kuin tuotteen valmistamisprosessinkin. Käsityön voidaan sanoa olevan kokonaista tekemistä, kun luovuus, tietäminen, ongelmanratkaisutaidot, esteettiset valmiudet ja motoriset taidot liittyvät käsityöprosessissa toisiinsa. Jos jokin kokonaisen tekemisen prosessin osista jää pois, kyseessä on ositetun tekemisen prosessi. Tässä tapauksessa joku toinen henkilö suorittaa prosessista tietyn osan, tai tuo osa jätetään kokonaan pois tuotteen valmistamisen prosessista. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 60.)

Kuviossa 2 havainnollistetaan kokonaisen käsityön käsitettä yksinkertaistetun ajatuskartan muodossa. Ideointi ja suunnittelu, valmistaminen ja arviointi ovat kokonaisen käsityöprosessin vaiheita, jotka käsityön tekijä toteuttaa itsenäisesti tai ohjatusti. Kokonainen käsityö mahdollistaa ihmisenä kasvamisen ja kehittymisen, sillä sen tarkoituksena ei ole ainoastaan käden taitojen kehittäminen, vaan myös ihmisen henkisen pääoman kasvattaminen suunnittelun ja oman työn arvioinnin taitojen kehittymisen myötä (Whittaker, D.J., 2014, 28).



KUVIO 2. Kokonaisen käsityön käsitteen määrittelyä.

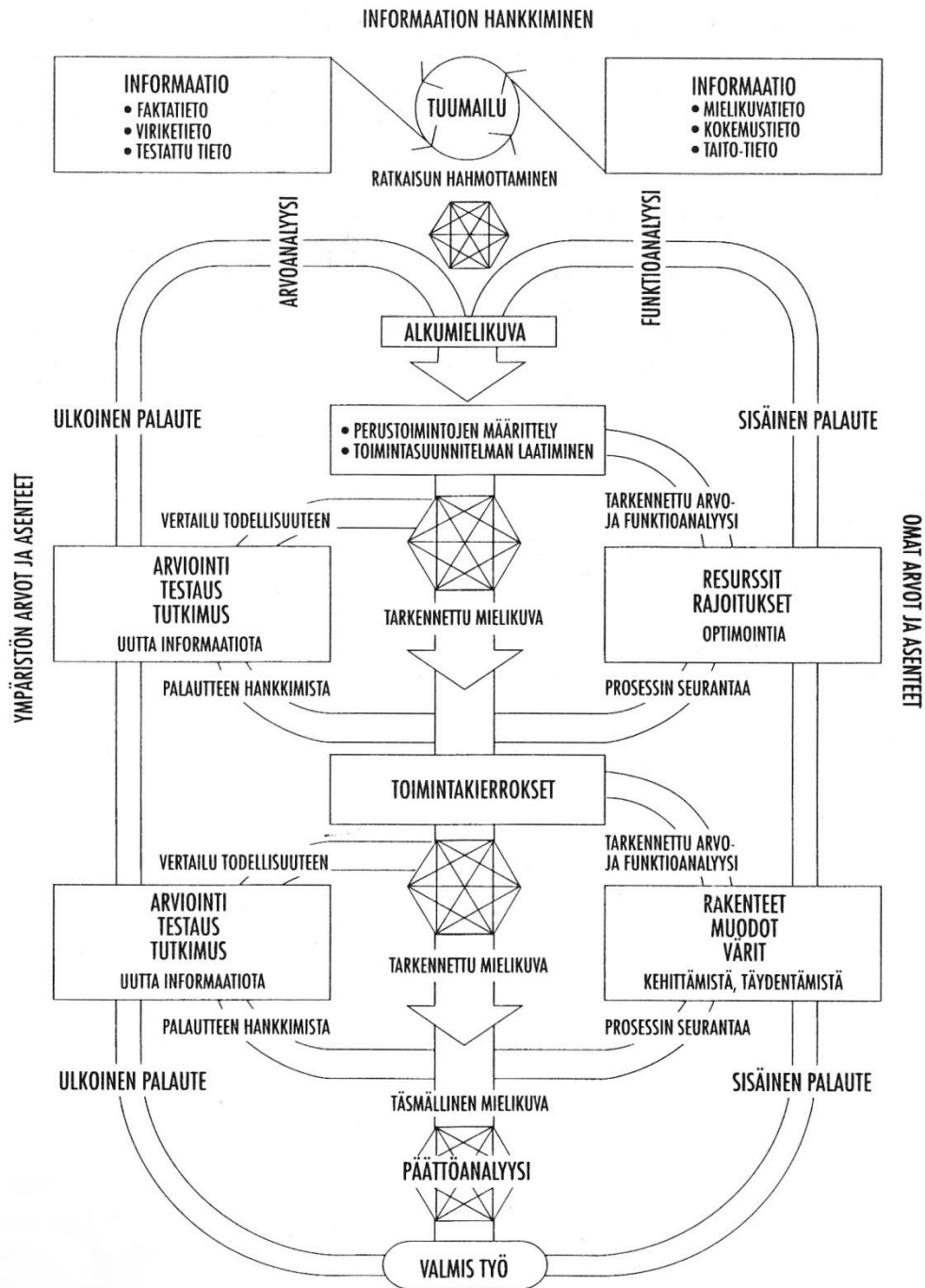
Kokonaisen käsityön tekijällä on oltava luovan kyvyn lisäksi ongelmanratkaisutaitoja, materiaalituntemusta, teknisiä taitoja, päätöksentekotaitoja, motorisia taitoja sekä pitkäjänteisyyttä. Hänen tulee hallita niin tekninen kuin taiteellinenkin suunnittelu, jotta kokonainen käsityöprosessi

olisi mahdollinen. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 100.) Koska kokonainen käsityöprosessi koostuu monesta osa-alueesta, jotka sama tekijä toteuttaa, on tekijän hallittava kaikki nämä osa-alueet. Toisaalta käsitöitä tehdessään yksilö kehittyy ja oppii uutta jatkuvasti, jolloin kokonaisen käsityön hallinta paranee yksilön taitojen ja kykyjen kehittyessä. Tuntiessaan materiaalin ja tekniikan, on mahdollista myös suunnitella työ siten, että sen toteuttaminen on mahdollista.

Kokonaisen käsityön käsitteen syntymisen perustana voidaan pitää Pirkko Anttilan (1993a) käsityötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin teoreettista mallia (Kuvio 3). Varsinaista kokonaisen käsityön käsitettä ja kokonaisen käsityöprosessin vaiheita on kuitenkin Krögerin (2003, 103) mukaan kehittänyt edelleen Seija Kojonkoski-Rännäli (1995) Anttilan (1993a), Lindforsin (1991) ja Peltosen (1988) tutkimusten pohjalta.

2.2.1 Kokonaisen käsityöprosessin vaiheet

Kokonaisen käsityöprosessin vaiheet ovat nähtävissä kuviossa 3, jossa Anttila (1993a, 111) kuvaa käsityötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessia. Kuviosta voidaan havaita, kuinka käsityöllinen prosessi etenee alun informaation hankkimisesta syklisesti ulkoisen ja sisäisen palautteen sekä uuden informaation kautta kohti päättöanalyysia ja valmista työtä.



KUVIO 3. Käsityötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin teoreettinen malli (Anttila, P., 1993a, 111).

Anttila (1993a, 108–109) kuvaa käsityöllistä suunnittelu- ja valmistusprosessia moniulotteiseksi tapahtumaksi, johon on ”panostettava oman persoonallisuuden kaikki ulottuvuudet, on hallittava sekä materiaaliset että henkiset resurssit” ja osoitettava, että tehtävän organisointi ja toteutus ovat hallinnassa.

Käsityöllisen suunnittelu- ja valmistusprosessin malli (Kuvio 3) koostuu seuraavista osatekijöistä:

1. Alkumielikuvan luominen ja ratkaisun hahmottaminen

Työn tarkoitus ja tavoitteet ovat tekijällä sisäisenä mielikuvana, jonka syntymiseen vaikuttavaa informaatiota tässä vaiheessa pyritään hankkimaan. Ratkaisumallia hahmotellaan.

2. Tekijän omat resurssit

Työn tekijällä on omat henkilökohtaiset näkemykset, arvot ja odotukset.

3. Prosessin ulkopuoliset resurssit

Käsityön tekijän ympäristön näkemykset, arvot ja odotukset sekä ulkopuoliset (esim. taloudelliset) panokset.

4. Tuotoksen suunnittelu

Suunnittelun ja valmistuksen kohteen analysointi.

5. Valmistusprosessin suunnittelu

Suunnittelu- ja valmistusprosessi eri vaiheineen ja toimintoineen määritellään. Laaditaan toimintasuunnitelma ja arvioidaan etenemistä.

6. Palautekanavat

Ulkoinen (arviointi, testaus) ja sisäinen (elämykset, kokemukset) palaute ja ulospäin suuntautuva (prosessin johdosta arvojen muutoksia aiheuttava) vaikutus.

(Anttila, P., 1993a, 108–109.)

Pirkko Anttilan (1993a, 108-111) käsityötuotteen suunnittelu- ja valmistusprosessin teoreettista mallia voidaan pitää koko käsityötieteen perustana olevana teoriana (Pöllänen, S., 2007b, 7). Pirkko Anttilaa voidaan pitää koko käsityötieteen äitinä, sillä hänet nimitettiin alan ensimmäiseksi professoriksi vuonna 1986. Lisäksi Anttila on tehnyt käsityötieteestä tieteenalana merkittävän ja kansainvälisestikin tunnetun, minkä johdosta Anttilalle on vuonna 2008 myönnetty Suomi-palkinto vaikuttavasta elämäntyöstä käsityötieteen parissa. (Sainio, T., 2008.) Anttilan teoreettisen mallin perusteella on luotu erilaisia kokonaisen käsityön prosessikuvauksia ja kehitetty kokonaisen käsityön käsitettä.

Olennainen osa käsityöprosessia on suunnittelu. Suunnittelu voi olla joko tuotteen visuaalista, esteettisiä ominaisuuksia koskevaa suunnittelua (taiteellinen suunnittelu) tai sen valmistustekniikoita ja funktionaalisia ominaisuuksia koskevaa suunnittelua (tekninen suunnittelu). Tekninen suunnittelu pohjautuu käytännön tietoon tekniikoista ja materiaalien ominaisuuksista sekä tekijän mahdollisuuksista näiden tekniikoiden käyttämiseen. Taiteellisessa suunnittelussa olennaista on tekijän taiteellinen luovuus, esteettiset valmiudet sekä ilmaisukyky. (Kojonkoski-

Rännäli, S., 1995, 80.) Niin harraste- kuin ammattimaistenkin käsitöiden suunnittelu ja valmistus tapahtuu useimmiten joko yksin tai muutaman hengen ryhmässä (Anttila, P., 1993a, 108).

2.2.2 Ositettu käsityö

Käsityötä ilman taiteellista suunnittelua kutsutaan ositetuksi käsityöksi (engl. partial craft). Ositetussa käsityössä voidaan käyttää esimerkiksi toisen henkilön laatimaa suunnitelmaa tai valmistusohjetta. Tuotteen valmistamisessa hyödynnetään valmista suunnitelmaa, jolloin tuotteen malli, valmistus- ja materiaali-ohjeet ovat valmiina. Jos tuotteen valmistaja tekee suunnittelua itse, hän yleensä lähinnä varioi tuotteen teknisiä tai visuaalisia yksityiskohtia. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2006, 86–87; Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 93–94; ks. myös Whittaker, D.J., 2014, 5.) Tyypillisimmillään ositettu käsityö on usein koulukäsityössä, jossa opettaja antaa oppilaille tietyn tehtävän ja oppilailla on esimerkiksi muutama väri vaihtoehto, joista he voivat valita mieleisensä.

Ositettukin käsityö edellyttää tekijältään muun muassa teknisten ongelmien ratkaisukykyä sekä materiaali- ja työväline-tuntemusta. Esimerkiksi tekstiilitaiteilijan suunnittelemia valmiita malleja tekevät kutojat tekevät korkeatasoista ammattityötä, vaikka käsityöprosessi onkin ositettu. Käsityön tekijä on näin ollen harjaantunut toteuttamaan käsityöprosessin tekniseen suunnitteluun ja valmistamiseen liittyvät osat. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 94.)

Kun käsityön tekijä suorittaa vain tuotteen valmistamisen, on tyypillisesti kyseessä harrasteena tehty käsityö ja tuotteen valmistusohjeet sekä materiaalitiedot saadaan jostain muusta lähteestä, kuten käsityölehddestä. Tässäkin tapauksessa tekijän on toki tunnettava riittävässä määrin tekniikoita sekä työvälineitä ohjeita ymmärtääkseen. Pelkäksi tuotteen valmistamiseksi ositettu käsityö saattaa joissakin tapauksissa olla perusteltua silloin, kun kokonaiseen käsityöhön harjaantuminen on alkuvaiheessa. Itsenäisen taiteellisen ja teknisen suunnittelun mahdollistamiseksi yksilön on luonnollisesti omattava riittävä määrä teknisiä ja motorisia valmiuksia. Tämän vuoksi käsityön tekijän on tehtävä tekniikkaharjoituksia ilman suunnitteluvaihetta silloin, kun kokonaisen käsityön vaatimien taitojen ja tekemisen hallinnan kehittyminen on alkuvaiheessaan. (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 98–99.) On toki vaikeaa suunnitella itse tuote, mikäli ei ole vielä juuri minkäänlaista käsitystä siitä, mikä on järkevin tapa tuotteen valmistamiseen.

2.2.3 Käsityö taitolajipainotteisena toimintana

Taitolajipainotteinen toiminta voidaan nähdä tavallaan ositetun ja kokonaisen käsityön välimuotona, jonka lähtökohtana on käsityötaidon substanssi. Toisin sanoen toiminnan lähtökohtana on jokin spesifi käsityölaji, joka sisältää käsityötekniikka-, materiaali- ja traditioaspektit. Toiminnassa keskeisintä on käsityön taitojen opiskelu ja kehittäminen. Oppiminen, opettaminen ja opiskelu etenevät jonkin käsityölajin kautta substanssispesifisti. Toiminta muuttuu kokonaiseksi käsityöksi, mikäli se suunnataan käsityölajin harjoittelun, kokeilun ja perehtymisen myötä tuotteen suunnitteluun ja valmistamiseen liittyvään ongelmanratkaisuun. Taitolajipainotteisen toiminnan lopputuloksena voi olla esimerkiksi tietyn käsityölajin harjoittelun ja kokeilun myötä syntynyt tuotos. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 166; Pöllänen, S. & Kröger, T., 2006, 88–89.)

Taitolajipainotteisessa toiminnassa tuotteen suunnittelun lähtökohtana on jokin taitolaji, eli tekniikka, materiaali tai traditio. Suunnittelun lähtökohta on taitolajin mahdollisuuksien hyödyntäminen. Taitolajipainotteiseen toimintaan liittyy käsite aihepiirityöskentely, jota on käytetty pyrittäessä eroon liian ahdasrajaisestä esinesidonnaisuudesta. Krögeriä mukaillen tässä tutkimuksessa taitolajipainotteiseen toimintaan on laskettu kuuluvaksi myös hieman suppeampi tekniikkapainotteinen toiminta, jossa korostuu käsityötekniikka, eikä traditioaspektia välttämättä huomioida lainkaan. (Kröger, T., 2003, 139, 142, 308.) Tässä tutkimuksessa taitolajipainotteisen toiminnan on katsottu olevan kokonaisen käsityöprosessin mukaista työskentelyä, samoin kuin esimerkiksi Pöllänen ja Kröger (2004, 166, 170–171) toteavat.

2.2.4 Käsityö tuotesuunnittelupainotteisena toimintana

Kun käsityötoiminta on tuotesuunnittelupainotteista, lähtökohtana on avoin idea, suunnittelutehtävä tai ongelman asettelu. Tällainen tehtävä voi olla esimerkiksi ”suunnittele säilytin mobiililaitteellesi”. Suunnittelutehtävän ratkaisemisen jälkeen käsityöprosessiin kuuluvat kaikki kokonaisen käsityön vaiheet aina itsearviointiin asti. Suunnittelua sääteleviä toimintoja tarkennetaan prosessin edetessä, ja esimerkiksi tehtyjen kokeilujen myötä suunnitelma kehittyä. Opetus etenee oppilaiden suunnitelmien mukaan, ja näin ollen opettajalta tarvitaan oman aineensa hallinnan lisäksi kykyä lukea tilannetta. Opettajan on pyrittävä ohjaamaan oppilaita oikeaan suuntaan antamatta kuitenkaan valmiita vastauksia. Koko oppilasryhmän töitä yhdistää se, että ne ovat kaikki ratkaisuja samaan ongelmaan tai suunnittelutehtävään. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 166–168.)

Tuotesuunnittelupainotteisessa käsityössä prosessiin liittyy rajoitteita, joita tekijä asettaa itse tuotteelleen prosessin kuluessa. Tämän lisäksi prosessiin voi liittyä ulkoisia rajoitteita, jotka koskevat esimerkiksi käyttäjää tai käytettäviä tekniikoita tai materiaaleja. Ulkoisten rajoitteiden määrä on usein suurempi sellaisissa prosesseissa, joissa tekijä on aloittelija. Tuotesuunnittelua pidetään usein myös ongelmanratkaisuprosessin sovellutuksena, jolloin aloittelija tarvitsee kokeneempaa tekijää enemmän vihjeitä ratkaisun löytämiseksi. Tuotesuunnittelupainotteisessa käsityössä prosessin lopputulos on eräänlainen prototyyppi. Tuotesuunnittelu voi jatkua tästä prototyypistä vielä jatkokehittelyyn ja vaikka sarjatuotantoon. (Kröger, T., 2003, 143–147.)

Tässä tutkimuksessa nojaudumme Krögerin (2003, 147) käsitykseen siitä, että tuotesuunnittelupainotteinen käsityö sisältää sekä visuaalisen että teknisen suunnittelun ja tuotteen valmistuksen. Sen sijaan Kojonkoski-Rännäli (1995, 97) määrittelee tuotesuunnittelun sisältävän vain teknisen suunnittelun. Molemmat suunnittelun osat, visuaalinen ja tekninen suunnittelu, sekä mahdollisesti tuotteen valmistuksen kuuluvat Kojonkoski-Rännälin mukaan muotoilun käsitteen alle.

2.2.5 Käsityö taidepainotteisena toimintana

Taidepainotteisen käsityötoiminnan perustana toimii mielikuva, tunne tai ajatus. Mielikuvien syntymistä koulussa voidaan kehittää esimerkiksi ryhmätöiden avulla. Oppilaiden kanssa voidaan vaikkapa pohtia, miten käsityötaiteen keinoin voidaan ilmaista jokin tietty tunnetila. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 168.) Työskenneltäessä annetun teeman ympärillä taidepainotteisessa käsityössä on tärkeää, että tehdyt havainnot ja niistä muodostuneet mielikuvat ovat tekijöidensä omia, eikä ulkoisesti määrättyjä. Taidepainotteisissa prosesseissa korostuu myös tekijöiden itseohjautuvuus sekä tunnepainotteisuus ja minäkohtaisuus. (Kröger, T., 2003, 149–150.)

Taidepainotteisessa käsityössä keskeistä on idean konkretisoiminen materiassa. Idea voi syntyä jostakin arkielämän havainnosta, mutta keskeistä on tekijän henkilökohtainen mielikuva ja sen konkretisoiminen. Pyrittäessä todelliseen taiteelliseen ilmaisuun mielikuvan merkitys korostuu. (Anttila, P., 1993a, 127–129.) Todellisen taiteen rajaaminen on kuitenkin vaikeaa ja käsityön määrittely taiteeksi on harvinaista (Kröger, T., 2003, 151–152). Kojonkoski-Rännälin (1995, 81–83) mukaan taiteella ja käsityöllä on kuitenkin vahva yhteys jo historian kautta kun käsityö on toiminut taiteen tuottamistekniikkana.

2.2.6 Kokonainen käsityö koulukontekstissa

Käsityön olemuksen eräänlaisena luonteena voidaan Seija Kojonkoski-Rännälin (1995, 92) mukaan pitää sitä, että se on niin kutsuttua kokonaista tekemistä. Tällä tarkoitetaan, että käsityöprosessin jokaisen vaiheen tuotteen ideoinnista suunnitteluun, valmistamiseen ja arviointiin asti toteuttaa aina sama henkilö. Juuri käsityöprosessin eheydessä ja kokonaisuudessa piilee käsityön suuri arvo ihmisen kasvamisen ja kehittymisen kannalta. Kojonkoski-Rännäli painottaakin, että myös koulukäsityön tulisi olla edellä kuvattua kokonaista tekemistä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2004) on kirjoitettu oppimiskäsitys, jossa oppiminen ymmärretään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprojektiksi, joka synnyttää kulttuurista osallisuutta. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppiaineissa on käytettävä niille ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja joilla kehitetään oppilaiden ajattelun, ongelmanratkaisun ja työskentelyn taitoja ja sosiaalisia kykyjä. Käsityöopetuksen tulee tapahtua oppilaiden kehitystason mukaan aihepiiri työskentelynä, jossa oppiminen on tutkimista, kokeilua ja keksimistä. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 160–172.)

Ositettu käsityö on kouluissa vastannut käsityöllisten taitojen hankkimisesta ja sillä on ollut merkitystä tuotteiden valmistuksessa teollisesti ja harrastuksena. Käsityön merkityksen muuttuminen kuitenkin vaatii muutosta ositetusta käsityöstä kokonaiseen käsityöhön koulukontekstissa. Kokonainen käsityö voi käsityön opetuksessa olla taitolajipainotteista, tuotesuunnittelupainotteista tai taidepainotteista toimintaa. Päämääränä tulee kuitenkin olla kokonaisen käsityön prosessin oppiminen ja hallinta. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 160–172.) Nyky-yhteiskunnassa koneet hoitavat suuren osan ihmisille aikaisemmin itsestään selvinä kuuluneista askareista, ja käsityötaitoja voidaan pitää yhtenä näistä taidoista. Siinä missä aikaisemmin on ollut perusteltua ja tehokasta tuottaa käsityöllisiä tuotteita ositetun käsityötoiminnan muodossa, on nyky-yhteiskunnassa käsityöllä erilainen ja erityinen merkitys harrastuksena ja tietynlaisen yrittäjyyden ja itse tekemisen arvostuksen opettamisessa oppilaille.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) koko käsityön oppiaineen tehtävänä on ohjata oppilaita kokonaiseen käsityöprosessiin ja sen hallintaan. Yhdeksi käsityö-oppiaineen opetuksen tavoitteista vuosiluokilla 3-6 on listattu myös ”ohjata oppilas arvioimaan, arvostamaan ja tarkastelemaan vuorovaikutteisesti omaa ja muiden kokonaisen käsityön prosessia”. Kuudennen luokan arvioinnin hyvän osaamisen kriteerinä mainitaan ohjattu kokonaisen käsityön prosessin toteuttaminen ja dokumentointi. Peruskoulun yhdeksännen luokan päättöarvioinnin arvosanan kahdeksan ylittävän osaamisen kuvauksessa on mainittu kokonaisen käsityöprosessin itsenäinen hallinta ja koko prosessin vaiheiden dokumentointi. Arvosanan

kahdeksan alle jäävän osaamisen kriteeriksi on mainittu ohjattu ositetun käsityöprosessin mukainen työskentely ja prosessin dokumentointi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) kokonainen käsityö painottuu siis tavoitteiden ja arvioinnin osalta ensimmäiseltä vuosiluokalta aina yhdeksännelle vuosiluokalle saakka.

Vertailtaessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (POPS 2004) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnokseen (POPS 2016 luonnos) käsityön osalta, voidaan todeta kokonaisen käsityön olevan tulevassa opetussuunnitelmassa luonnoksen perusteella selkeämmin ja alleviivatummin esillä. Vuoden 2004 opetussuunnitelmasta voidaan myös erottaa kokonaisen käsityöprosessin vaihteita, kuten hyvän osaamisen kuvauksessa 4. luokan päättyessä:

Oppilas

- osaa ohjatusti tuottaa luovia ideoita ja kokeilla teknisiä ratkaisuja sekä suunnitella toteuttamiskelpoisen tuotteen

- työskentelee ohjattuna tarkoituksenmukaisesti suunnitelmaansa toteuttaen ja työturvallisuuden huomioon ottaen

- -

- arvioi ja arvostaa omaa ja toisten työskentelyä, oppimista sekä työn tuloksia

Vaikka kokonaisen käsityöprosessin vaihteita on nähtävissä vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, jää kokonaisen käsityön prosessin opettaminen sekä toteuttaminen pitkälti opettajan osaamisen ja kiinnostuneisuuden varaan. Usein peruskoulun alempien vuosiluokkien käsityöopetusta antavat käsityötieteeseen tai käsityökasvatukseen erikoistumattomat luokanopettajat, jolloin opettajan tietotaito ja perehtyneisyys saattavat olla puutteellisia. Vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteluonnoksessa kokonainen käsityö näyttäisi kuitenkin saavan suuremman roolin, ja kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen on kirjattu opetuksen tavoitteisiin kaikille vuosiluokille.

2.3 Käsityökasvatus

2.3.1 Käsityö oppiaineena

Käsityön opetus peruskouluissa perustuu opetussuunnitelmaan, joka määrittää opetuksen tavoitteita ja reunaehdoja, kuten tuntimääriä. Tekstiilityö ja tekninen työ ovat saman käsityöoppiaineen sisällä ja opetussuunnitelma ohjeistaakin molempia lähes yhteisten tavoitteiden kautta.

Peruskoulun käsityö-oppiaine sisältää kuitenkin kolmen eri tieteenalan (käsityötiede, käsityökasvatus ja slöjdpedagogik) oppisisältöjä. Oppiaineen määrittely onkin osittain näiden eri tieteenalojen edunvalvontaa ja keskustelua opetettavien tavoitteiden painottumisesta.

Vuosiluokilla 1-4 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) mainitaan käsityön osalta samansisältöinen käsityö, joka tarkoittaa sitä, että sekä tekstiilityö että tekninen työ kuuluvat niin tytöille kuin pojillekin. Luokilla 5-9 oppilaille voidaan antaa mahdollisuus painottua kiinnostuksenkohteidensa ja taipumustensa mukaan joko tekniseen tai tekstiilityöhön. Kuitenkin jossakin vaiheessa oppilailla on myös kokeilu toista käsityötä, mutta tämän suhteen on havaittavissa merkittävää vaihtelua koulujen ja kuntien välillä.

Hilmolan (2009, 219–220) väitöskirjan mukaan ainakaan teknisen työn sisältöjä opettavat eivät miellä opetussuunnitelmaa merkittäväksi opetuksensa suunnittelun ohjaajaksi eivätkä pidä opetussuunnitelman noudattamista tärkeänä. Syynä tähän Hilmola näkee osittain sukupuolineutraaliuteen pyrkivän opetussuunnitelma, joka ei riittävästi apua teknisen työn taitojen opettamiseen. Käsityön opettajat perustavatkin opetuksensa monesti perinteisiin ja oppikirjojen ja muiden materiaalien antamiin ideoihin. Käsityö-oppiaineen sisällöllinen määrittelijä on siis virallisesti opetussuunnitelma, mutta todellisuudessa sitä määrittelevät käsityötä opettavat opettajat oppikirjojen ja historian vaikutuspiirissä.

Pöllänen ja Kröger (2000) painottavat tulevaisuuden käsityön opetuksessa elämässä tarvittavia valmiuksia, kuten epävarmuuden sietokykyä ja kriittisyyttä. Käsityö mahdollistaa erilaisten ongelmanratkaisutaitojen kehittymisen ja osallisuuden nopeasti muuttuvan yhteiskunnan toimintoihin. Yleisen harrastamisen lisäksi käsityö voi omalta osaltaan lisätä sosiaalista, fyysistä, psyykkistä ja taloudellista hyvinvointia ja parhaimmillaan joillekin käsityö voi yhä edelleen tarjota ammatin esimerkiksi yrittäjyyden kautta. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2000, 240.)

2.3.2 Käsityö perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2004) mukaan käsityöopetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta omaksumaan suunnittelutaitoja ja kykyä suunnitelmien toteuttamiseen. Opetuksen toteutuksessa huomioidaan oppilaan kehitysvaihe ja opetus ohjaa itsenäiseen työskentelyyn, oman toiminnan suunnitteluun ja oman työskentelyn arvioimiseen. Samalla oppilaan avaruudellinen hahmottaminen ja luovuus kehittyvät ja oppilas oppii näkemään tuotteiden esteettisiä ominaisuuksia.

Vuosiluokilla 5-9 painotetaan suunnittelun luovuutta ja työskentelyn itseohjautuvuutta. Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan myös, että oppilaat toteuttavat paikkakunnan eri

toimijoiden kanssa käsityöhön liittyviä yhteistyöprojekteja. Lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden hyvän osaamisen kriteereissä mainitaan itsearviointin ja reflektointin osaaminen, mikä on oleellinen osa myös kokonaista käsityötä.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (2004) käsityön tehtäväksi määritellään se, että oppilas oppii ”valmistamaan, huoltamaan ja korjaamaan arkipäivän käytännöllisiä tuotteita”. Collanus, Guttorm, Jokela ja Kärnä-Behm (2006) kritisoivat artikkelissaan tätä näkemystä ja kaipaavat huomiota myös käsityölle ilmaisullisena aineena. (Collanus, M., Guttorm, H., Jokela, P. & Kärnä-Behm, J., 2006, 150–151.) Koulukontekstissa käsityö on tyypillisesti nähty juurikin tuotteiden valmistamisena ja taiteellisen sekä ilmaisullisen puolen on ajateltu kuuluvan kuvataiteen opetukseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) vuosiluokkien 7-9 käsityö-oppiaineen yhdeksi kasvatustehtäväksi on mainittu oppilaan hyvinvoinnin ja elämänhallinnan taitojen tukeminen sekä tuen antaminen oppilaan ammatinvalintaan ja työelämään liittyen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) mainitaan jo vuosiluokkien 1-2 käsityön opetuksen tavoitteissa kokonaisesta käsityöstä seuraavaa:

Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilas tutustumaan kokonaiseen käsityöprosessiin ohjaamalla esittämään omia ideoitaan sanallisesti ja kuvallisesti sekä kertomaan käsityön tekemisestä ja valmiista tuotteesta.

2.4 Käsityö yliopistossa

Suomi on ainoa maa, jossa käsityö on itsenäinen tieteenala (Lepistö, J., 2005). Käsityöopetus jakautuu Suomessa yliopistoissa kolmen eri taustatieteen alle. Turun yliopisto opettaa lähinnä tekniseen työhön suuntautuneita käsityön opettajia pääaineenaan käsityökasvatus, Helsingin ja Joensuun yliopistoissa käsityön opettajat suuntautuvat tekstiilityöhön ja heillä on pääaineena käsityötiede ja Åbo Akademiassa käsityöopettajien pääaineena on slöjdpedagogik. Jaon historiallisena taustana on koulukäsityön jako tyttöjen käsityöhön eli tekstiilityöhön ja poikien veistoon, eli tekniseen työhön. Kojonkoski-Rännälin mukaan käsityökasvatuksen tutkimus on suuntautunut luonnontieteellis-teknisesti, kun taas käsityötieteen tutkimus on humanistis-kulttuurista. Ruotsinkielinen slöjdpedagogik kuitenkin yhdistää näitä jossain määrin. (Kojonkoski-Rännäli, S., 2001, 493–494.)

Käsityötiede on monitieteinen käsityötaidon merkitystä ihmisen hyvinvoinnille ja esteettiselle kokemusmaailmalle korostava tieteenala (Anttila, P., 1993b, 21). Käsityötieteen

eräänä tehtävänä on selvittää käsityön merkitysten muutoksia ja pureutua ilmiöiden semioottisiin tarkoituksiin. Tieteellisen tutkimustyön perusteella käytännön tasolla tuttuihin seikkoihin yhdistetyt, aikaisemmin ihmisten mielissä hämärän peittoon jääneet asiat saavat arkipäivän selityksiä. (Anttila, P., 1993a, 11.)

Helsingin yliopistossa perustettiin vuonna 1982 tekstiiliopin oppituoli Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen käsityönopettajan koulutuslinjalle. Oppituolin opetus- ja tutkimusalaksi tulivat ”käsityönä valmistettavien tekstiilituotteiden suunnittelu- ja valmistusprosessit”. Samoihin aikoihin Turun yliopistoon perustettiin kasvatustieteen alaan kuuluva käsityökasvatuksen professuuri. Helsingin yliopisto oli ensimmäinen yliopisto, joka tarjosi mahdollisuuden suorittaa pääaineopintoja käsityön omalla tieteenalalla sekä jatko-opintomahdollisuuden lisensiaatin- ja tohtorintutkintojen suorittamiseksi. Pian tekstiiliopin oppituolin perustamisen jälkeen Helsingin yliopistossa havaittiin, että tutkimuksen painopiste oli syytä muuttaa korostamaan ”käsityöllisen suunnittelun ja valmistuksen prosesseja yleisesti” sen sijaan, että ne liittyisivät pelkästään tekstiilimateriaaleihin. Kesäkuussa 1991 perustettiin Helsingin yliopistoon kanslerin päätöksellä uusi tutkintoaine, käsityötiede. (Anttila, P., 1993a, 12.)

2.5 Mitä oppimateriaali on?

2.5.1 Oppimateriaalin määrittelyä

Oppikirjan perustehtävänä voidaan nähdä olevan tarjota oppilaalle tietystä sisältöalueesta oppilaan tasoa vastaava ja tiedollisesti jäsentynyt tulkinta. Mikäli oppikirja onnistuu tehtävässään, oppilaalle tulisi syntyä aihealueesta riittävän edustavat sisäiset mallit. Oppikirjojen verbaalinen ja visuaalinen rakenne ja sisällöt ovat omalta osaltaan avainasemassa siinä, kuinka hyvin oppilaiden on mahdollista oppikirjan perusteella sisäistää tietoa ja edetä kohti aineiston syvempää ymmärtämistä. Oppikirjojen valmistamisessa merkityksellisiä ovat pedagogisuuden lisäksi muun muassa taloudellisuus, sillä oppikirjojen tekeminen niin Suomessa kuin ulkomaillaakin on pääasiassa liiketaloudellista kustannustoimintaa. (Hannus, M., 1996, 13.)

Oppimateriaalin määrittely on hankalaa, koska oppikirjojen lisäksi siihen voi kuulua erilaisia opetuksen ja oppimisen apuvälineitä. Oppimateriaaliin voi siis kuulua kaikki se informaatio, jota oppija käyttää oppimisprosessin aikana. (Vainionpää, J., 2006, 81.) Hirsjärven (1990, 136) mukaan oppimateriaali on ”oppiainesta sisältävä tietolähde tai havainnoinnin ja toiminnan kohteena oleva laite tai aine”. Kun oppimateriaali määritellään näin laajasti, se voidaan ryhmitellä seuraavasti (Määttä, K., 1984, 1-2):

1. Kirjallinen oppimateriaali
2. Visuaalinen oppimateriaali
3. Auditiivinen oppimateriaali
4. Audiovisuaalinen oppimateriaali
5. Muu oppimateriaali.

Tämä luokittelu ei huomioi verkko-oppimateriaalia erikseen, mutta havaintojemme perusteella verkko-oppimateriaali voi sisältää kaikkia näitä oppimateriaalimuotoja, mikä tekee siitä erityisen monimuotoisen ja siksi myös tutkimuskohteena omalla tavallaan melko haasteellisenkin.

Oppimateriaalit ovat myös kritiikin kohteena, sillä siinä missä niiden oletetaan vaalivan yhteiskunnan perinteitä ja arvoja, niiden pitäisi myös laittaa oppilaat ajattelemaan ja motivoida mahdollisimman monia oppilaita. Oppimateriaalien tulee vastata sekä opetussuunnitelman tavoitteisiin että opettajien tarpeisiin. (Heinonen, J-P., 2005, 31.)

Oppikirja on yksi opetuksen vanhimmista ja keskeisimmistä välineistä. Ei kuitenkaan ole aivan yksiselitteistä erottaa oppikirjaa esimerkiksi kaunokirjallisuuden teoksesta. Voidaan kuitenkin ajatella, että oppikirjat on tehty opetustarkoitukseen ja niiden sisällöt pohjautuvat opetussuunnitelmaan. Oppikirjat on usein myös kohdistettu tietylle ikäryhmälle. Opetuksessa voidaan kuitenkin käyttää myös teoksia, joita ei varsinaisesti ole tarkoitettu opetuskäyttöön. (Heinonen, J-P., 2005, 29.)

Verkko-oppimateriaalit vastaavat omalta osaltaan erityisesti käsitöiden piirissä olevaan haasteeseen siitä, että pelkät sanat ja kaksiulotteiset kuvat eivät aina riitä taidon oppimiseen ja syventämiseen. Verkko-oppimateriaali on multimodaalista eli sillä on erilaisia esitysmuotoja, kuten videoita. (Mäenpää, M., 2010, 52.)

Verkko-oppimateriaalien määrittelemineen on ollut haastavaa sen laajuuden ja moninaisuuden vuoksi, mutta Valtakunnallisessa verkko-opetuksen laatuhankeessa (Nurkka, A., Talikka, M. & Karjalainen, M-L., 2005, 67) on luotu seuraava määritelmä:

Verkko-oppimateriaali on opetuksellinen kokonaisuus, jolla on omat sisällölliset vaatimuksensa ja oppimiselle asetetut tavoitteensa, ja joka on käytettävissä internetin kautta.

Verkko-oppimateriaalin määritelmän kehittälyssä Muukkonen on erottanut digitalisoidun oppimateriaalin erikseen aidosta digitaalisesta oppimateriaalista, eli vain digitaalseksi esimerkiksi skannaamalla muutettu oppimateriaali dynaamisesta verkko-oppimateriaalista, joka ei toimi ilman verkkoyhteyttä (Karjalainen, K., 2006, 34–35.)

2.5.2 Oppimateriaalin merkitys opetuksessa

Oppikirjoja genrenä pidetään neutraaleina ja objektiivisina. Ne ovat kuitenkin koulussa vallitsevan pedagogisen ajattelun materialisoitumia. Niissä kerrotaan mikä oppiaineessa on oppimisen arvoista ja ne myös ohjaavat oppimistapahtumaa. Oppikirjojen on tutkimuksissa todettu ohjaavan opetusta jopa opetussuunnitelmaa voimakkaammin. (Mikkilä-Erdman, M., Olkinuora, E. & Mattila, E., 1999, 436–437.)

Timo Tossavainen kirjoittaa artikkelissaan *Kuka päättää, mitä kouluissa opetetaan* (2013, 29) oppikirjojen ja opetussuunnitelman suhteesta. Erityisesti matematiikan opetuksessa on huomattu, että oppikirjoilla on suuri merkitys siihen, mitä kouluissa opetetaan ja luokkahuoneessa työskentelyperiaatteena monilla opettajilla on se, että yhden oppitunnin aikana käsitellään yksi oppikirjan aukeama. Toisaalta esimerkiksi lukion pitkän matematiikan kursseilla käsitellään opetussuunnitelman ulkopuolisiakin asioita, pääasiassa johtuen vanhojen ylioppilaskirjoitusten tehtävistä ja oppikirjantekijöiden kirjoihin lisäämästä ylimääräisestä aineksesta. Tossavainen muistuttaa artikkelissaan myös, että koska Suomessa suuria oppikirjakustantajia on tätä nykyä jäljellä enää kaksi, tulee kirjasarjojen määrä vähenemään tulevaisuudessa entisestään. Tossavainen esittääkin toiveen siitä, että kustantajilla olisi resursseja kehittää ja parantaa oppikirjoja. (Tossavainen, T., 2013, 29.)

Opettajan, oppilaan ja oppikirjan välisiin suhteisiin vaikuttaa paitsi opettajan oppikirjasuhde, niin myös oppikirjan ominaisuudet. Oppikirjat tukevat vieläkin historiallisista syistä behavioristista tavoiteoppimista jossa oppimisen kohde on koulutekstit, eivätkä todellisen elämän ongelmat. Postmodernin yhteiskunnan valtava tietomäärä tekee kaiken keskeisen tiedon mahduttamisen oppikirjoihin mahdottomaksi. Tavoitteena tulisi olla johdattaa oppilas oppiaineen taustalla olevaan ajatteluun. (Mikkilä-Erdman, M. ym., 1999, 438, 446.)

Oppikirjailija toimii linjanvetäjänä ja valitsee oppikirjaan tietyt metodiset ja sisällölliset lähestymistavat. Oppikirjailijan tulisi myös perustella nämä taustafilosofiansa kirjan käyttäjille, jotta opettajat voisivat rakentaa opetuksestaan ehjän kokonaisuuden. (Aalto, E., 1999, 306–307.) Oppimateriaalin käyttö ei rajoitukaan vain opetuksen toteutukseen, vaan oppimateriaalilla on tärkeä osa myös opetuksen suunnittelussa ja arvioinnissa. Oppimateriaalit laajentavat tai rajoittavat opettajien työtapojen moninaisuutta ja niillä on erityinen merkitys niissä oppiaineissa, joita opettaja ei koe omiksi vahvuusalueikseen. (Määttä, K., 1984, 4-7, 126.) Oppimateriaaleja käytetään myös käytännössä täydennyskoulutusmateriaaleina, kun opetussuunnitelmaan lisätään sellaisia aihepiirejä, jotka ovat opettajillekin uusia (Leino, J., 1978, 2.).

Opettajan ja opetuksen oppikirjasidonnaisuuteen vaikuttavat omalta osaltaan muun muassa voimassa olevan opetussuunnitelman rakenne ja yksityiskohtaisuus. Tässä yhteydessä oppikirjasidonnaisuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa oppikirja on opettajalle ensisijainen opetuksen työväline. Ei-oppikirjasidonnainen opettaja puolestaan tekee itse materiaaleja tai ohjaa oppilaita vaikkapa ryhmitöihin. (Kari, J., 1988, 9.) Opettajien tulisikin käyttää oppikirjoja oman opetusmetodinsa mukaisesti ja parhaimmillaan oppimateriaalit ovat opettajan omien opetusideoiden tukena ja edesauttavat oppilaiden oppimista (Määttä, K., 1984, 4).

Hannuksen (1996) tutkimus pohjautuu skeemateoriaan, jossa merkityksellisiä ovat oppilaiden luomat sisäiset mallit eli skeemat. Oppikirjan aineistot ja tiedonkeruumallit ovat Hannuksen mukaan pääasiassa skeemaohjattua toimintaa. Oppilaiden toiminta ohjautuu sisältäpäin aikaisempien tietojen ja taitojen pohjalta. Nähdessään oppikirjan aukeaman, oppilaalla on olemassa aikaisempia käsityksiä ja tietoja, skeemoja, käsiteltävästä aiheesta. Tältä pohjalta oppilas tekee aineiston yleisjäsentelyä. Tarkastelun jatkuessa jäsentely jakautuu oppikirjan aukeaman antaman visuaalisen sekä verbaalisen informaation käsittelyyn. Kumpaakin informaatiota oppilas tulkitsee sekä muodollisesti (kuvien koot, tekstin sijoittelu, värit, valot, jne.) että sisällöllisesti (lauseen hahmotus, kuvan aihe, sanoman pohdinta, ajatusketjujen vertailu aikaisempiin tietoihin jne.) ja lopputuloksena on oppikirjan aukeaman ymmärtäminen ja tulkinnan tallentaminen muistiin. (Hannus, M., 1996, 9-10, 18–22.)

2.6 Oppimateriaalitutkimuksesta

Vaikka oppimateriaalitutkimusta eri peruskoulun oppiaineiden osalta on tehty aikaisemminkin, ei oppimateriaalitutkimusta ole käsityön saralla Suomessa juurikaan tehty. Sen sijaan esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen oppimateriaaleja ja oppikirjoja on tutkittu paljonkin, ja tässä tutkimuksessa pohjaamme käsityön lisäksi myös muiden oppiaineiden ja aiheiden aikaisempaan oppimateriaalitutkimukseen.

Kari (1987) luettelee oppimateriaalien tarkastus- ja valintatoiminnassa kaksi hyödyllistä seikkaa: tarpeen vaatimien oppimateriaalien hahmotteleminen sekä käytössä oleviin verrattuina olennaisia parannuksia sisältävien oppimateriaalien löytäminen (Kari, J., 1987, 3). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, miten kokonainen käsityö näkyy peruskoulun tekstiilityön oppikirjoissa ja -materiaaleissa. Onkin kiinnostavaa pohtia, millaiset oppimateriaalit käsityön saralla ovat tarpeen vaatimia ja sisältäisivät aikaisempiin oppimateriaaleihin verrattuna oleellisia parannuksia.

Suomalainen oppimateriaalitutkimus on ollut jo 1970-luvulla vilkasta ja oppimateriaaleista on laadittu tutkimuksia ja selvityksiä halki vuosikymmenten. 1970-luvulla oppikirjoja on tarkasteltu esimerkiksi kuvituksen ja opetussuunnitelmaan liittymisen kannalta. Sen sijaan oppimateriaalia ei juurikaan tutkittu sen tyypillisessä yhteydessä, osana opetustapahtumaa. (Kari, J., 1987, 7.)

Tekstipainotteisen oppimateriaalin tutkimuksessa mielenkiinto on aluksi ollut luettavuustutkimuksessa, josta on siirrytty ymmärrettävyydetutkimuksiin. 1980-luvulla keskityttiin kokonaisvaltaiseen tekstinprosessoinnin tutkimukseen jolloin saatuja tutkimustietoja voidaan käyttää opetuksen kehityksessä. (Julkunen, M-L., 1988, 14–15.)

Oppimateriaalien ennakotarkastuksesta on Suomessa luovuttu 1980-luvun loppupuolella ja sen jälkeen oppikirjojen sisällöt ja muodot ovat olleet kustantajien itsensä suunniteltavissa. Onkin mielenkiintoista arvioida miten käsityön oppimateriaalit suhtautuvat opetussuunnitelman tavoitteisiin ja miten ne huomioivat käsityön kokonaisuuden ja suunnittelutaitojen opettamisen

Oppimateriaalitutkimus painottuu nykyisellään verkko-oppimateriaalien tutkimukseen, eikä perinteisten oppikirjojen tutkimusta ole 1970–1980 –lukujen jälkeen juurikaan tehty pro gradu -tasoisia tutkimuksia lukuun ottamatta. Omassa tutkimuksessamme yksi aineistoista on käsityön verkko-oppimateriaali ja kaksi perinteisiä oppikirjoja. Esittelemme seuraavaksi kaksi verkko-oppimateriaalista tehtyä tutkimusta. Krögerin tutkimus on keskeinen lähde oman tutkimuksemme analyysiosassa ja Vainionpään tutkimuksessa tärkeää omalle tutkimuksellemme on sisällönanalyysi menetelmänä verkko-oppimateriaalien tutkimuksessa.

Omaa tutkimustamme on inspiroinut Tarja Krögerin väitöskirja Käsityön verkko-oppimateriaalien moninaisuus ”Käspaikka” -verkkosivustossa. Kröger omassa tutkimuksessaan kuvaa, erittelee ja tulkitsee Käspaikan verkko-oppimateriaalien moninaisuutta. Tutkimuksessa analysoidaan oppimateriaalien muotojen ja merkityssisältöjen erilaisuutta käsityön merkityssisältöjen, oppimisteorioiden ja oppimateriaalimuotojen lähtökohdista. Käsityön merkityssisältöjen osalta tutkimuksessa on selvitetty mitä oppimateriaali viestii käsityöstä lukijoille. Tutkimusmetodina on käytetty hermeneuttisesti orientoitunutta tekstianalyysia. Kröger on tutkimuksessaan muodostanut kategoriat Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyypeistä ja havainnut, että oppimateriaaleissa tapahtuu jako kolmeen päätyyppiin: käsityön ilmeneminen toimintana, käsityön ilmeneminen produktina ja käsityön ilmeneminen tietona. Nämä päätyypit näyttäytyivät aineistossa 11 alatyypin kautta. (Kröger, T., 2003, 17–19, 21, 96, 164.) Tätä merkityssisältöjen jaottelua käytetään myös tässä tutkimuksessa.

Kröger myös pohtii tutkimuksessaan Käspaikan kaltaisen virtuaaliyhteisön ominaisuuksia ja edellytyksenä olevia tieto- ja viestintätekniisiä ratkaisuja. Käspaikassa esiintyy verkko-opettamisen

toimintaulottuvuuksista tiedon haun, jakamisen, tuottamisen ja julkaisemisen lisäksi varsin paljon myös tieto- ja viestintätekniikkataitojen opiskelua. Käspaikassa tieto- ja viestintätekniikan oppiminen ja soveltaminen ovat toimineet välineinä käsityötiedon julkaisemiselle ja jakamiselle ja Käspaikka on toiminut verkko-oppimateriaalien kehittämisfoorumina. (Kröger, T., 2003, 51, 61.)

Jorma Vainionpää on väitöskirjassaan *Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa* tutkinut verkko-oppimateriaaleja sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysissä aineiston analysointi on Vainionpään mukaan haastavaa, koska valinnat ovat aina jossain määrin subjektiivisia. Useamman analysoijan käyttö lisääkin tutkimuksen luotettavuutta. Vainionpään mukaan sisällönanalyysi sopii kuitenkin hyvin oppimateriaalien tutkimiseen ja sen avulla saa samansuuntaisia tuloksia kuin muillakin tutkimusmenetelmillä. Tutkittavana Vainionpäällä ovat olleet Suomen virtuaaliyliopistoon kuuluvan Viestintätieteiden yliopistoverkoston kurssit ja opiskelijat. Tutkimuksen loppupäätelmänä on ollut, että verkko-oppimateriaalit ovat yleensä helposti saatavilla, ajankohtaisia ja kustannustehokkaita, koska niitä voidaan käyttää uudelleen. Oppimateriaalien saatavuutta ja laajuutta heikentää, jos ne on suojattu salasanoilla. Verkko-opiskelussa oppimateriaalien laatu vaikuttaa verkko-opiskelun onnistumiseen. (Vainionpää, J., 2006, 14, 196, 199–200.)

3 METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT

Metodologia on oppia tieteen järkevistä menetelmistä ja yksi tieteenfilosofian osa-alueista. Suppeammin metodologialla viitataan tutkimusprosessissa käytettyihin tapoihin ja keinoihin joilla tavoitellaan ja perustellaan tieteellistä tietoa. Metodologiaan liittyy myös etiikan kysymykset ja tutkijan tekemien valintojen eettisyys. Tieteessä metodologisiin valintoihin voidaan suhtautua tiukasti ja ajatella, että onnistunut tutkimus voidaan saavuttaa vain sopivia metodologisia sääntöjä noudattamalla. Toisaalta pyrittäessä metodologisiin uudistuksiin ja kontribuutioon, erilaiset metodologiset rajanylitykset voivat antaa aivan uutta tietoa ja mahdollistaa tieteellisen tiedon jatkuvan kasvun. (Kyrö, P., 2004, 71–72.)

3.1 *Laadullinen tutkimus*

Denzinin ja Lincolnin (2005) mukaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pitää sisällään koko joukon erilaisia tulkinnallisia, luonnollisissa olosuhteissa toteutettavia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkka määrittely on haasteellista, koska sillä ei ole täysin omaa teoriaa, paradigmaa eikä metodeja. (Metsämuuronen, J., 2008, 9.) Samoin toteavat myös Tuomi ja Sarajärvi (2009): ”...Aloittelevankaan tutkijan ei ole syytä olettaa, että mitkä tahansa kirjaston hyllystä poimitut laadullisen tutkimuksen opaskirjat voisivat kertoa ylipäättään samasta asiasta.” Laadullisen tutkimuksen käsitettä määriteltäessä tulisikin ottaa huomioon se, että eri oppailla on erilaisia näkökulmia laadullisen tutkimuksen käsitteen määrittelyyn. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 17.)

Laadullisen tutkimuksen syntyperästä on useita eri teorioita, ja yksi mahdollisuus onkin puhua erikseen eurooppalaisesta ja yhdysvaltalaisesta perinteestä (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009). Kvalitatiivinen tutkimusote pohjautuu eksistentiaalis-fenomenologis-hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan, kun taas määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus pohjautuu positivistiseen tai postpositivistiseen tieteen ihanteeseen. Koska kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteen välillä on valtavasti eroja, on järkevintä tutkimuskohteen mukaan valita toinen metodologia ainakin tutkimuksen päämetodologiaksi. Syrjäläisen (1994) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa ollaan yleisesti ottaen kiinnostuneita muun muassa tapahtumien yksityiskohtaisesta

rakentumisesta, yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista ja halutaan tutkia luonnollisia tilanteita sekä saada tietoa tiettyihin tapauksiin liittyvistä syy-seuraussuhteista. (Metsämuuronen, J., 2008, 14.)

Pro gradu -tutkimuksessamme tutustumme kolmeen 2000-luvulla valmistuneeseen tekstiilityön oppimateriaaliin, joista kaksi on kirjoja ja yksi internetin oppimateriaalisivusto. Kirjoiksi valitsimme Otavan Hyvän Sauman, WSOYpron Kirjan käsityöstä ja verkko-oppimateriaalia edustaa Punomon Tee Itse -palvelu (<http://www.punomo.fi/teeitse/>). Tutkimuksemme tarkoituksena on analysoida kokonaisen käsityön näkymistä käsityön oppimateriaaleissa sisällönanalyysin näkökulmasta. Tutkimuksemme on selkeästi laadullinen tutkimus, sillä sen avulla ei ole tarkoituskaan saada yleistettävissä olevaa tietoa käsityön oppimateriaaleista, vaan tehdä havaintoja yksittäisistä kirjoista ja soveltuvissa määrin vertailla näiden kirjojen näkökulmia keskenään.

3.1.1 Laadullisen aineiston analyysi ja tulkinta

Laadullisen aineiston analyysissa tulee aina muistaa, että tutkijalla on usein jokin ennakkooletamus tutkimastaan aiheesta. Tutkijan tulee olla tarkkana, etteivät tutkijan omat subjektiiviset ennakkokäsitykset muuta analysoitavaa aineistoa. (Metsämuuronen, J., 2008, 47.) Esimerkiksi omassa tutkimuksessamme olimme jo aikaisemmin tutustuneet Hyvä Sauma -kirjaan, kun taas Kirja käsityöstä sekä Punomon verkkosivusto olivat uudempia tuttavuuksia. Näin ollen meidän täytyy tutkimusprosessimme aikana tehdä niin itsellemme kuin raportissammekin näkyväksi se, että meillä oli jo ennen tutkimuksen tekemisen aloittamista tiettyjä ennakkoojatuksia analysoimistamme oppimateriaaleista.

On hyvin yleistä, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin joiltakin osin samanaikaisesti. Tutkimusaineiston analyysista käytetään myös nimitystä abstrahointi, jolla tarkoitetaan tutkimusaineiston järjestämistä siihen muotoon, että tehdyt johtopäätökset eivät enää edusta vain tutkimuksen kohteena olleita tapauksia, vaan siirtyvät yleisemmälle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle. (Metsämuuronen, J., 2008, 48.)

Huolimatta siitä, että kvalitatiivisen tutkimuksen perusolettamukseen ei kuulu samanlaisia tutkimuksen toistettavuuteen tai informaation sisäiseen konsistenssiin liittyviä näkökulmia kuin kvantitatiiviseen tutkimukseen, ei näitä seikkoja ole myöskään järkevää unohtaa. Onkin mielekästä kysyä, mistä oletamme tutkimuksessa saamamme tiedon olevan totta ja rehellistä, sillä monet tutkimukset perustuvat rehellisyyden olettamukselle. (Metsämuuronen, J., 2008, 53.)

3.2 Tutkimuksen metodologiset ja menetelmälliset valinnat

Metodologiset valinnat kulkevat käsi kädessä tutkimuksemme teorian ja tutkimusmenetelmien kanssa. Metodologisten perusratkaisujen selventäminen tutkimuksen teon alkuvaiheessa on perusteltua, jotta tutkimusmenetelmien valinnan pohjana on jäsenneilty kuva tiedon luonteesta ja siitä, kuinka tietoa voi omalla tieteenalalla saavuttaa ja omaksua (Hakala, J. T., 2007, 12–13).

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja aineiston luonne ovat riippuvuussuhteessa ja määrittävät paitsi toinen toisiaan, niin sitä, millaista analyysimenetelmää tutkimuksessa voi käyttää. Laadullisessa tutkimuksessa on yleistä, että aihetta katsellaan monesta suunnasta ja tutkimuskysymykset muuntuvat tutkimuksen aikana. Laadullisessa aineistossa ominaista on sen monitasoisuus ja kompleksisuus. Pro gradu -tutkimuksemme aineisto on olemassa meistä riippumatta, eli tutkimuksen tekijöinä emme ole keränneet aineistoa erikseen. Englanniksi tilannetta kuvataan termillä *naturally occurring data* (Alasuutari, P., 2011, 83–84). Kyrön (2004, 96–97) mukaan tutkimusmenetelmä on ”käsite, joka sekä johdattelee tutkimuksen käytännön suorittamiseen ja siihen liittyviin valintoihin, että metodologisiin perusteisiin”.

Analyysimenetelmänä tutkimuksessamme on sisällönanalyysi. Luokittelemme aineistoamme deduktiivisesti, eli aikaisempaan teoriaan ja tutkimukseen perustuvaa luokitusrunkoa hyödyntäen. Tämä aikaisempi luokitusrunko on syntynyt Krögerin (2003, 35–36) tutkimuksessa mukautetun sisällönanalyysin kautta. Krögerin tutkimuksen aineisto on osittain samaa kuin omassa pro gradu -tutkimuksessamme, sillä Krögerin tutkima Käspaikka on sittemmin sulautunut Punomon Tee Itse! -sivustoksi. Tämän tutkimuksen lähestymistapa on hermeneuttinen eli ymmärrykseen pyrkivä, vaikka deduktiivinen päättely ei ole tyypillisintä hermeneutiikassa. Olemme kuitenkin päätyneet hyödyntämään valmista luokitusrunkoa sen vakuuttavuuden ja sisällön kohtaavuuden vuoksi. Toisaalta tulee muistaa, että tutkimuksemme on pro gradu, jossa uuden tiedon luomista merkittävämpi tavoite on tutkijantaitojen kehittäminen.

3.3 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin voidaan ajatella olevan niin yksittäinen metodi kuin väljä teoreettinen kehyskin. Useimpien erinimisten laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien voidaan myös ajatella pohjautuvat tavalla tai toisella sisällönanalyysiin, mikäli sisällönanalyysi määritellään kuultujen, kirjoitettujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiksi. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009, 91.)

Sisällönanalyysiin liittyy tekstien, kuvien ja symboliikan systemaattinen lukeminen ja tulkitseminen, eikä perspektiivi aina ole kirjoittajan tai lukijan. Vaikka varsinainen

sisällönanalyysin käsite (engl. content analysis) tuli englannin kielessä käyttöön vasta vuonna 1941, tekstien systemaattinen analysointi on saanut alkunsa jo 1600-luvun kirkon inkvisition myötä. (Krippendorff, K., 2004, 3.)

Kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä käytettävissä oleva perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin voi nähdä paitsi yksittäisenä laadullisen tutkimuksen metodina, myös väljänä, erilaisiin analyysikokonaisuuksiin liitettävänä, teoreettisena kehyksenä. Useimpien eri nimillä kulkevien laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien voidaan nähdä pohjautuvan sisällönanalyysiin. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 91.) Sisällönanalyysillä on oma lähestymiskulmansa aineiston analysointiin, ja se vaihtelee suuresti sen mukaan, miten analyysin kohde, sisältö, ymmärretään (Krippendorff, K., 2004, 19).

Sisällönanalyysista tehdyssä kirjallisuudessa tieteilijät ovat määritelleet tutkimusmenetelmälle kolme pääasiallista kuvausta:

1. Kuvaukset, joissa sisältö nähdään tekstissä luontaisena (engl. inherent)
 2. Kuvaukset, joissa sisältö nähdään tekstin lähteen omaisuutena (engl. a property of the source of a text)
 3. Kuvaukset, joissa sisältö nähdään muovautuvan tutkijan analyysiprosessissa riippuen tietystä kontekstista (engl. emerge in the process of a researcher analyzing a text)
- (Krippendorff, K., 2004, 19.)

3.3.1 Sisällönanalyysin historia

Empiirinen tutkimus kommunikaatioiden merkityksestä on saanut alkunsa 1600-luvun loppupuolen teologisista opinnoista, kun kirkko koki ei-uskonnollisten materiaalien painamisen uhaksi omalle auktoriteetilleen. Painokoneiden keksimisen jälkeen kirkko huolestui ei-uskonnollisten painotuotteiden leviämisestä ja sanomalehtien sisältöä käsiteltiin moralisoivin ohjeistuksin. Vastaavat tutkimukset ovat sen jälkeen kasvattaneet suosiotaan ja niitä voidaan pitää kommunikaatiotutkimuksen selkärankana. Tietävästi ensimmäinen dokumentoitu kvantitatiivinen painetun materiaalin analyysi tehtiin Ruotsissa 1700-luvulla. (Krippendorff, K., 2004, 3-4.)

1900-luvun alussa tapahtui selvä nousu sanomalehtien massatuotannossa ja USA:ssa sanomalehtien suosio sai aikaan valtavat markkinat ja julkisen kiinnostuksen. Journalismia alettiin opettaa ja opiskella, mikä johti vaatimuksiin sanomalehtien eettisistä standardeista ja empiirisistä tutkimuksista. Nämä vaatimukset yhdistettyinä tieteellisen objektiivisuuden mielikuvaan olivat pohjana silloiselle kvantitatiiviselle sanomalehtianalyysille (engl. quantitative newspaper analysis).

Ensimmäinen tällainen kvantitatiivinen sanomalehtianalyysi julkaistiin vuonna 1893. (Krippendorff, K., 2004, 5.)

1930- ja 40 -luvulla sisällönanalyysi sai jälleen uutta tuulta purjeisiinsa USA:n talouskriisin aiheuttamien sosiaalisten ja poliittisten ongelmien myötä. Monet amerikkalaiset uskoivat median olevan syypää useisiin ongelmiin esimerkiksi keltaisen lehdistön myötä. Samalla sisällönanalyysin kehittymiseen vaikuttivat radion ja television kehittyminen, mikä omalta osaltaan vaikeutti sanomalehtien nauttimaa kulttuurillista hegemoniaa. Tutkijat eivät voineet käsitellä radiota ja televisiota sanomalehtien jatkeena, sillä niillä ei ollut samanlaisia vaatimuksia kuin sanomalehdillä. Eräänä esimerkkinä tästä toimii se, että radiota kuuntelevan ei tarvinnut olla lukutaitoinen. Ehkä jopa tärkeimpänä syynä sisällönanalyysin kehitykselle voidaan nähdä myös behaviorististen ja sosiaalisten tieteiden kehittyminen, samoin kuin teoreettisten esitysten ja empiiristen metodien saama julkinen hyväksyntä. (Krippendorff, K., 2004, 6.)

Sisällönanalyysi levisi yleiseen tietoisuuteen toisen maailmansodan jälkeen, kun Berelson (1952) tarjosi ensimmäistä eheää kuvaa metodista. Psykologit alkoivat käyttää sisällönanalyysia eri tutkimustarkoituksiin käyttäen esimerkiksi tutkittavien henkilöiden kirjoitettua henkilökohtaista materiaalia. (Krippendorff, K., 2004, 12.)

Sisällönanalyysin voitaisiin siis sanoa kehittyneen metodiksi, jonka tarkoituksena on tuottaa päätelmiä kaikenlaisista sanallisista, kuvallisista, symbolisista ja kommunikationaalisista aineistoista. Vaikka sisällönanalyysin juuret ovat journalismissa, viime vuosisata on todistanut sisällönanalyysin soveltuvan useille tutkimuskentille. (Krippendorff, K., 2004, 17.)

3.3.2 Sisällönanalyysin vaiheet

Syrjäläinen (1994, 90) jakaa sisällönanalyysin seuraaviin vaiheisiin:

1. Tutkijan ”herkistyminen” – oman tutkimusaineiston syvälinen tunteminen sekä keskeisten käsitteiden haltuunotto teoreettisen kirjallisuuden avulla
2. Aineiston sisäistäminen ja teoretisointi
3. Aineiston karkea luokittelu, keskeisimmät luokat/teemat
4. Tutkimustehtävän sekä käsitteiden täsmennys
5. Ilmiöiden esiintymistiheyden toteaminen, poikkeusten toteaminen, uusi luokittelu
6. Ristiinvaldointi. Saatujen luokkien puoltaminen ja horjuttaminen aineiston avulla
7. Johtopäätökset ja tulkinta – analyysin tuloksen siirtäminen laajempaan tarkastelukehikkoon

(Metsämuuronen, J., 2008, 50.)

Aineiston sisällöllisen analyysin helpottamiseksi tutkija voi tehdä vaikkapa käsitekartan, jonka etuja ovat muun muassa visuaalisuus ja se, että tutkija voi sen avulla hahmottaa koko suuren kokonaisuuden. Lisäksi ajatuskartta selkiyttää eri osien välisiä suhteita ja nostaa esiin oleelliset ja epäoleelliset seikat. (Metsämuuronen, J., 2008, 51.)

Tutkija Timo Laine Jyväskylän yliopiston filosofian laitokselta on esittänyt seuraavanlaisen rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemiseksi:

1. Aineiston kiinnostavien kohteiden valinta
2. a. Aineiston läpikäyminen, kiinnostukseen sisältyvien asioiden erottaminen ja merkitseminen
- b. Kaiken muun tutkimuksesta pois jättäminen
- c. Merkittyjen asioiden kerääminen yhteen ja erilleen muusta aineistosta.
3. Aineiston luokittelu, teemoittelu ja tyypittely
4. Yhteenvedon kirjoittaminen.

(Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 92.)

Laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy aina useampiakin kiinnostavia aiheita, joita tutkija ei ehkä etukäteen ole osannut edes odottaa nousevan tutkimusaineistosta. Usein aloitteleva tutkija meneekin hämilleen, kun tutkimusaineistosta nousee uusia kiinnostavia asioita, joita olisi mielenkiintoista tutkia ja raportoida omassa tutkimuksessa. Tutkimusaineistosta on kuitenkin valittava tarkkaan rajattu, riittävän kapea ilmiö ja kerrottava siitä kaikki mahdollinen. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 92.) Pro gradu -tutkimuksessamme pyrimme rajaamaan aiheemme mahdollisimman tiukasti, mutta kuitenkin siten, että saamme aineistostamme kokoon riittävästi tietoa. Tutkimme kokonaisen käsityön ilmenemistä käsityön oppimateriaaleissa erottaen kokonaisen ja ositetun käsityön toisistaan (Kojonkoski-Rännäli, S., 1995, 93–94). Näin rajaamme oman tutkimuksemme koskemaan vain kokonaista käsityötä, olemme siis kiinnostuneita vain kokonaiseen käsityöhön liittyvistä aiheista aineistossamme.

Luokittelua voidaan pitää aineiston järjestämisen muodoista yksinkertaisimpana. Alkeellisimmillaan luokittelulla tarkoitetaan sitä, että aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, kuinka monta kertaa luokka aineistossa esiintyy. Teemoittelussa painottuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu, mutta se voi olla periaatteessa myös luokittelun kaltaista. Laadullisen tutkimuksen perinteestä riippuen lukumäärillä on tai ei ole merkitystä teemoittelussa. Tiivistettynä teemoittelu on laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien, teemojen mukaan. Tyypittelyllä tarkoitetaan aineiston ryhmittelyä tietyiksi tyypeiksi. Esimerkiksi tiettyjen teemojen sisältä voidaan etsiä yhteisiä ominaisuuksia ja muodostaa eräänlainen tyyppiesimerkki. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 93.)

Omassa pro gradussamme painottuu erityisesti luokittelu sekä teemoittelu. Pyrimme luomaan käsityksen siitä, millä tavalla kokonainen käsityö näkyy käsityön oppimateriaaleissa, ja teemme erilaisia luokkia esimerkiksi kokonaisen käsityön erilaisista muodoista ja tutustumme siihen, millaisina kokonaisen käsityön eri muodot oppimateriaaleista erottuvat. Olemme kokeneet hyväksi työskentelymuodoksi erityisesti erilaisten taulukoiden tekemisen, ja näitä taulukoita apunamme käyttäen aiomme myös raportoida tutkimuksemme. Tarkoituksenamme on tehdä jokaisesta kirjasta oma taulukkonsa sekä yhdestä käsityötekniikasta ja yhdestä tuoteohjeesta vertailevat taulukot, joissa tutkimme kirjojen tapoja opettaa tiettyä aihetta ja tutustumme siihen, miten kokonainen käsityö eri sisältötyypeissään (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen ja taidepainotteinen toiminta) näissä ohjeissa erottuu. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi on teoriapainotteista ja luokittelu tapahtuu aikaisemman tutkimuksen, Krögerin (2003) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien luokittelun, pohjalta.

3.4 Tutkijoiden taustasitoumukset

Jotta tutkija voi valita tutkimusmenetelmän, on hänen ensin selvitettävä itselleen omaa tiedonmuodostuksensa uskomusmaailmaa. Tutkijan tulee pohtia mitä hän uskoo olevan olemassa ja mitä siitä voidaan tietää sekä miten tietämistä tulee perustella. Näiden ontologisten ja epistemologisten valintojen perusteella tutkija voi tehdä teoreettisia valintoja sen mukaan, mitä tutkittavasta ilmiöstä uskotaan tiedettävän sekä metodologisia valintoja, eli sitä, miten tulemme tietämään. (Kyrö, P., 2004. 65.) Varton (2005, 9) mukaan vain sellaista tutkimusta, jonka tekijä on tutustunut ”- - yleensä tieteen ja erityisesti oman tieteensä perinteeseen, tieteellisiin tutkimustapoihin, tutkimuksen metodologiaan ja tieteelliseen raportointiin - - ” voidaan pitää tieteellisenä tutkimuksena.

Habermasin tiedonintressiteorian mukaan tieto hankitaan aina jotain varten, sen hankkimiseksi on jokin intressi. Tiedonintressit kuvaavat sitä, mihin piirteisiin tutkimuksessa keskitytään ja mitä varten tutkimuksessa hankintaan tietoa. Habermasin tiedonintressit ovat tekninen, praktinen ja kriittinen, emansipatorinen tiedonintressi. (Pietarinen, J., 2002, 63–64.) Eri tiedonintresseillä on erilainen tavoite tiedon luonteesta, joten on ymmärrettävää, että eri tavoitteet vaativat erilaiset perustelut ollakseen uskottavia. Päättelyketjun johdonmukaisuuden ja uskottavuuden kannalta on oleellista ymmärtää perustelun luonne ja merkitys. Tutkijan on siis pohdittava, että mitä ja miten hän voi tutkittavasta asiasta sanoa ja mitä tulee jättää sanomatta. (Kyrö, P., 2004. 62–64.) Kyrö (2004, 65) kirjoittaakin, että: ”tieteellisessä perustelussa olennainen osa hyvää perustelua on sekä aikaisemmat teoriat että käytetty metodologia”.

Omassa pro gradu -tutkimuksessamme haluamme tietää miten kokonaisen käsityön eri muodot näkyvät aineistossamme olevissa oppimateriaaleissa ja miten oppimateriaalin käyttäjiä, opettajia ja oppilaita, rohkaistaan toteuttamaan kokonaista käsityötä ositetun, toistavan käsityön sijaan. Olemme kiinnostuneita miten oppimateriaalit ottavat kantaa kokonaiseen käsityöhön aiheen ollessa ajankohtainen uudistuvan opetussuunnitelman painottuessa entisestään kokonaisen käsityön opetukseen. Jo tutkimuskysymysten asettelussa olemme siis kiinnittyneet kvalitatiiviseen tutkimukseen ja praktiseen eli hermeneuttiseen, tulkitsevaan tiedonintressiin. Kyrön (2004, 64) mukaan tämä kiinnittyminen tapahtuu usein tiedostamatta juuri ilmiötä ja tutkimusongelmaa määriteltäessä. Kyrö kuitenkin muistuttaa, että tiedonintressit eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan toimivat tutkimuksessa eräänlaisina johtoajatuksina.

3.4.1 Hermeneuttinen lähestymistapa

Habermasin praktisessa tiedonintressissä kieli toimii inhimillisen toiminnan aspektina ja vaikutuskeinona yhteiskunnassa (Suojanen, U., Taulukko1). Kojonkoski-Rännäli (1995, 24–27) perustelee tutkimuksessaan käsityön kuulumista inhimilliseen kulttuuriin ja siten sen tutkimista hermeneuttisena ongelmana, jossa kielellä on merkityksellinen osa.

Tutkimuksemme lähestymistapa on hermeneuttinen eli ymmärrykseen pyrkivä. Tutkimuksessamme tulkinnan kohteena on tekstin itsensä merkitys Gadamerin hermeneutiikan mukaan. Gadamerilaisen hermeneutiikan yksi lähtökohdista on, että tulkitsijan ymmärrys ei koskaan voi olla yhtenevä alkuperäisen tekstin kirjoittajan merkityksen kanssa, koska ympäristö ja historia vaikuttavat aina tulkintaamme. Tulkitsemme siis oppimateriaaleja niin, että niillä on itsenäisesti merkitys. (Koski, J.T., 1995, 35.) Emme tutkimuksessamme siis pyri ymmärtämään oppimateriaalien laatijoiden ajattelua sinällään tai sitä, kuinka hyvin oppimateriaalin laatija on onnistunut oppimateriaalissaan tuomaan esiin oman kokonaisnäkemyksensä käsityöstä. Krögerin (2003, 24–25) ajatus oppimateriaalien käytön tukemisesta oppimateriaalien merkitysten tiedostamisen kautta on ohjannut meitä tähän valintaan.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on aina osa tutkimuksen kohteena olevaa elämismailmaa, joten tutkija on osallisena myös tutkittavassa merkitysyhteydessä. Tutkija ei voi päästä tutkimuksensa ulkopuolelle, joten hänen oma ymmärryksensä tutkittavasta kohteesta vaikuttaa koko tutkimuksen kulkuun. (Varto, J., 2005, 34) Tutkija siis lukee tekstiä aina omista lähtökohdistaan ja tämä esiymmärrys vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Myös oppimateriaalien kohdalla käyttäjän esiymmärrys vaikuttaa siihen, miten oppimateriaalin ymmärtää. (Kröger, T., 2003, 24, 27.)

Hermeneutiikan keskeinen ajatus on hermeneuttisen kehän periaate. Hermeneuttinen kehä on spiraalimainen prosessi, joka kuvaa sitä, ettei ymmärtäminen voi koskaan olla täydellistä. Gadamerin mukaan hermeneuttisessa kehässä korostuu tulkinnan ja ymmärtämisen jatkuva liike. Tutkija tulkitsee tekstiä lukiessaan ja tulkinnassa on aina mukana tutkijan oma esiymmärrys. Esiymmärrys muuntuu prosessin edetessä ja vaikuttaa aina uusiin tulkintoihin. Tekstin ymmärtäminen on sanojen löytämistä ymmärryksen kuvaamiseksi. Hermeneuttisessa prosessissa myös tutkija muuttuu ja hänelle paljastuu tietämisensä rajallisuus. (Koski, J.T., 1995, 100–103; Varto, J., 2005, 99–100.)

Aloittaessamme tutkimustyötämme meille oli jo muodostunut jonkinlainen ennakkokäsitys tutkimusaineistostamme käsityön oppimateriaaleista. Ennakkokäsitykseemme on vaikuttanut aikaisemmat kokemuksemme ja tietomme niin kyseisistä oppikirjoista kuin käsityön opetuksesta. Tutkimuksen aikana olemme lukeneet aineistoamme useaan otteeseen ja muodostaneet siitä kategorioita Krögerin (2003) kokonaisen käsityön sisältötyyppien mukaan. Prosessin aikana olemme oppineet uutta aineistostamme ja se on vaikuttanut ajatuksiimme ja muokannut ennakkokäsityksiämme. Jotkut ennakkokäsityksistämme ovat saaneet vahvistusta tulkinnastamme ja osat taas olemme todenneet vääriksi ennakkokäsityksiksi. Hermeneuttisen kehän mukaisesti tulkitsijoiden suhde ennakkokäsityksiin muuttuu prosessin aikana (Koski, J.T., 1995, 102).

3.4.2 Tutkimuksen suhde teoriaan

Koska pro gradu -tutkimuksemme nojaa vahvasti Anttilan (1993) ja Kojonkoski-Rännälin (1995) kehittelemiin kokonaisen käsityöprosessin teorioihin sekä Krögerin (2003) kokonaisen käsityön sisältötyyppien jaotteluun, tulee tässä tutkimuksessa huomioida myös näiden tutkimusten metodologiset valinnat. Kyrön (2004, 72) mukaan teoreettiset valinnat tulee tehdä metodologian ja tieteenalan peruskäsitteiden välisen vuoropuhelun ohjaamana ja teoria- ja metodologiavalintojen tulee olla yhteensopivia.

Suojanen (2004) kuvaa hermeneutiikan ja käytännön suhteen induktiivisena. Induktiivinen päättely on tyypillisesti aineistolähtöistä ja aineistosta tehtävistä havainnoista ja tulkinnoista edetään yleistykseen ja teorioihin. Kyrö (2004, 74) taas toteaa, että syvemmällä tarkastelulla kaikista päättelyn lajeista voi löytää abductionin luonteista päättelyä ja näin samankaltaisuutta. Päättely voi olla luonteeltaan myös hermeneuttista dialogia jossa tutkimuksen tulos on tulkintaa. Tutkija etsii aineistostaan tulkintaehdotuksia joista voi lukea aineistoon liittyviä merkityksiä. Prosessi etenee kokonaisuuksista osiin ja taas osista kokonaisuuksiksi hermeneuttisena kehänä dialogina tutkijan ja tutkimusaineiston välillä. (Kyrö, P., 2004, 75–76.)

Omassa tutkimuksessamme analysoimme tutkimusaineistona olevia oppimateriaaleja kokonaisen käsityön teorian pohjalta. Pyrimme kuvaamaan ja tulkitsemaan aineistoa suhteessa kokonaisen käsityön sisältöihin. Aineiston lukemisessa pyrkimyksenä on saada selville sen syvempiä merkityksiä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten peruskoulussa käytössä olevat, 2000-luvulla ilmestyneet, oppimateriaalit rohkaisevat oppilaita ja opettajia kokonaiseen käsityöprosessiin ja miten kokonaisen käsityön eri muodot oppimateriaaleissa näkyvät. Tutkimuksen lähtökohtana on kiinnostus erityisesti uudessa opetussuunnitelmassa (POPS 2016 luonnos) esillä olevan kokonaisen käsityöprosessin periaatteen näkymisestä oppimateriaaleissa, jotka vaikuttavat omalta osaltaan opetukseen opetussuunnitelman rinnalla, jopa opetussuunnitelmaa voimakkaammin (Mikkilä-Erdman, M., Olkinuora, E. & Mattila, E., 1999, 436–437). Tässä tutkimuksessa on haluttu selvittää, miten hyvin olemassa olevat oppimateriaalit vastaavat uuden opetussuunnitelman asettamiin tavoitteisiin kokonaisen käsityön osalta. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimustehtävä saattaa elää ja muuntua tutkimusprosessin edetessä (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2009, 126). Tämänkin tutkimuksen painotukset ovat prosessin edetessä muuttuneet ja muovautuneet. Tutkimuksen ensisijaisia kiinnostuksenkohteita ovat kuitenkin seuraavat kysymykset:

1. Miten tutkimuksen kohteina olevissa oppikirjoissa/-materiaaleissa näkyvät kokonaisen käsityön eri muodot (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen ja taidepainotteinen käsityö)?
2. Miten oppikirjoissa/-materiaaleissa otetaan kantaa kokonaiseen käsityöhön ja miten opettajia tai oppilaita rohkaistaan kokonaiseen käsityöprosessiin?

4.2 Tutkimuksen kulku

Laadullinen tutkimus voidaan nähdä prosessina, sillä sen eteneminen ei välttämättä ole ennalta jäsennettävissä selkeiksi vaiheiksi. Tutkimukseen liittyvät ratkaisut ja esimerkiksi aineistoon liittyvät näkökulmat muovautuvat tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi, K., 2010, 70.) Tämän tutkimuksen aikataulu ja kulku rakentuivat tekijöiden muiden opintojen pohjalle ja muuntui moneen otteeseen tutkimusprosessin edetessä.

Tutkimuksen alussa rajasimme aiheitamme ja tulimme tutuiksi käsitteistön sekä aihepiiriin kanssa. Lähdekirjallisuuden lukeminen ja tutkimussuunnitelman tarkka kirjoittaminen olivat myös tutkimuksen tekemisen alkuvaiheen toimia. Seuraavaksi siirryimme teorian ääreltä analysoimaan aineistoa laadullisen sisällönanalyysin menetelmin. Aineiston analyysi on luonteeltaan suuntaa antavaa ja jatkuvasti tutkimusmenetelmää täsmäntävää, ja sen tarkoituksena on parhaimmillaan kohdistaa tutkimusta tarkoituksenmukaiseen suuntaan (Kiviniemi, K., 2010, 79).

Tämän jälkeen luokittelimme ja teemoittelimme oppimateriaaleista löytämiämme tehtäviä ja perehdyimme siihen, miten kokonainen käsityö oppimateriaaleissa näkyy. Luokittelussa käytimme Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua. Koimme jaottelun käyttökelpoiseksi myös käsityön oppikirjojen sisällön luokittelun apuvälineenä, koska aineistot ovat kaikki suunnattuja peruskoulun käsityöopetukseen. Lisäksi oppikirjoista löytyi selvästi samojen sisältötyyppien edustajia. Teemoittelun jälkeen seurasi varsinainen analyysi, jolloin luimme teemoittelemaamme aineistoa useaan kertaan muistiinpanoja tehden. Pyrimme Eskolan (2010) ohjeiden mukaisesti liittämään aineistoon myös teoreettisia kytkentöjä ja tiivistämään aineistoa ryhmittelemällä se teemoittain eli tematisoimalla (Eskola, J., 2010, 192–193).

Aineiston analysointi voidaan nähdä toisaalta analyttisena, toisaalta synteettisenä. Analyttisuutta edustaa nimenomaan edellä mainittu aineiston luokittelu ja jäsentely teemoihin. Toisaalta tutkimuksen kannalta on keskeistä löytää koko aineistoa kannattava temaattinen kokonaisrakenne, mikä puolestaan edustaa analysoinnin synteettistä puolta. Analysoinnin perustavoitteena onkin siis keskeisten ydinkategorioiden löytäminen. (Kiviniemi, K., 2010, 80.)

Aineiston tematisoinnin jälkeen pyrimme kytkemään tutkimuksemme teorioihin ja aikaisempiin tutkimuksiin. Tämän jälkeen hioimme ja editoimme tekstimme valmiiksi. Kuten Eskolakin (2010) toteaa, on tutkijan jossakin vaiheessa rohkaistuttava laittamaan tutkimukselleen pisteen ja päättämään, että työ on valmis (Eskola, J., 2010, 198–199).

4.3 Olettamuksia tutkimuksen tuloksista

Koska tämä tutkimus on toteutettu laadullisin menetelmin, sen avulla ei ole ollut tarkoitukseen saada aikaan tilastollisesti yleistettävissä olevaa tietoa (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 84). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on aina osa tutkimaansa merkitysyhteyttä, joten hänen tapansa ymmärtää tutkittavat asiat vaikuttavat tutkimukseen (Varto, J., 1996, 26, 31–32, 36). Tässä luvussa tuomme julki omia ennakko-olettamuksumme tutkimusaineistostamme sekä tutkimuksemme tuloksista, sillä Syrjäläisen (1994, 75) mukaan laadullisen tutkimuksen

yleistettävyyys ja luotettavuus paranevat kerrottaessa tutkijan taustasitoumuksista. Pyrimme siihen, että nämä ennakko-olettamukset eivät vaikuta tämän tutkimuksen tuloksiin. Haluamme kuitenkin tuoda nämä taustasitoumukset esille, sillä kuten edellä todettiin, tällä tavoin voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä.

Hyvä sauma, Kirja käsityöstä ja Punomon Tee Itse! ovat jo lähtökohdiltaan erilaisia oppimateriaaleja, joten todennäköisesti kokonainen käsityökin näkyy oppimateriaaleissa eri tavoin. Esimerkiksi Kirjassa käsityöstä on teoriaosassa mainittu kokonaiseen käsityöhön painottuminen. Hyvä sauma puolestaan on perinteinen, jo kertaalleen päivitetty käsityön oppimateriaali. Punomo on jo lähtökohtaisesti uudenlainen, verkkoon sijoittuva oppimisympäristö ja oppimateriaalikokoelma.

Hyvä sauma on jaoteltu käsityötekniikoiden mukaan, joten ennakko-olettamuksemme on, että kirjassa painottuu kokonaisen käsityön sisältötyypeistä taitolajipainotteinen toiminta. Toisaalta oletamme myös, että kirjassa on melko paljon osoitettua käsityötä, sillä tuotesuunnittelun osuus jää helposti vähäiseksi keskityttäessä yksittäisen taidon hallintaan. Hyvä sauma on meille jo entuudestaan tuttu niin peruskouluajoilta kuin luokanopettajakoulutuksen käsityötieteen sivuaineopinnoistakin, joten kyseistä oppikirjasta meillä on vahvimmat ennakkokäsitykset.

Kirjaa käsityöstä emme puolestaan tunne entuudestaan, joten siitä meillä ei ole selkeitä ennakko-olettamuksia. Ensimmäistä kertaa kirjaa selaillessamme totesimme johdannon perusteella, että käsityö nähdään kirjassa kasvatuksen välineenä, ja suunnittelua sekä käsityön kaikkia merkityksiä painotetaan. Tämän vuoksi oletamme kirjassa painottuvan kokonaisen käsityön näkökulman.

Käspaikan sulautuminen Punomon Tee Itse! -sivustoksi on melko tuore muutos, ja aloittaessamme graduprojektia olivat uudet Tee Itse! -sivut olleet käytössä vasta vajaan vuoden. Tämän vuoksi Punomo kokonaisuutena on meille entuudestaan melko vieras, mutta Käspaikan sisältöihin olemme tutustuneet jo aikaisemmin opintojemme puitteissa. Koska Punomon Tee Itse! -sivustot ovat hyvin laajat, osassa oppimateriaaleja kokonaisen käsityön ajatus on varmasti ollut laadinnan taustavaikuttajana. Toisaalta osa oppimateriaaleista on esimerkiksi produktikuvauksia, joissa tarkoituskkin on vain esitellä jo toteutettuja käsitöitä.

Kokonaisen käsityön eri muodoista (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen, taidepainotteinen) oletamme taidepainotteisen jäävän kaikkein vähäisimmäksi kaikissa tutkimusaineistoomme kuuluvissa oppimateriaaleissa. Olettamuksemme perustamme omille havainnoillemme peruskoulun käsityön opetuksesta omina peruskouluaikoinamme ja tekemissämme opetusharjoitteluissa sekä Krögerin (2003, 165) tutkimuksen tuloksiin. Taidepainotteinen käsityö keskittyy mielikuvien ja tunteiden konkretisointiin materian muotoon,

mikä vaatii käsityötekniikoiden osaamista. Peruskoulussa keskitytään usein pääasiassa näiden käsityötekniikoiden hallinnan opetteluun, minkä vuoksi aika ja resurssit eivät useinkaan riitä oppilaan luovuuden ja taiteellisen itseilmaisun esille tuomiseen.

4.4 Tutkimusaineiston kuvaus

Tutkimusaineistoksi on valittu 2000-luvulla julkaistut käsityön oppimateriaalit Hyvä sauma (Otava) ja Kirja käsityöstä (WSOYpro) sekä käsityön verkkoyhteisö Punomon Tee Itse! -sivusto. Tutkimusaineistoon valittiin nykyisin peruskoulun tekstiilityössä käytössä olevia oppimateriaaleja, jotta tutkimus palvelisi käsityötä peruskoulussa opettavia. Alla olevaan taulukkoon on koottu tutkimuksen aineistona olevien oppimateriaalien perustietoja.

TAULUKKO 1. Tutkimusaineiston kuvaus.

| | KIRJA KÄSITYÖSTÄ | HYVÄ SAUMA | PUNOMO / TEE ITSE! |
|---|--|--|---|
| RAKENNE | Teoria erikseen Luokat 3-6 jaettu omiin osioihinsa Lopussa yleisohjeet | Tekniikoiden mukaan jaettu Lopussa ompelun kaavat ja ohjeet | Sekä tekniikat että ohjeet omina otsikoinaan – ei luokka-asteita |
| PÄÄPAINO | Opettajalle teoriaa, valmiit ohjeet töiden toteutukseen | Tekniikat | Materiaalin, ideoiden ja tiedon jakaminen ammattilaiselta toiselle |
| LUOKKA-ASTE | Peruskoulun 3. - 6. vuosiluokat | Peruskoulun 3. - 9. vuosiluokat Kaikille käsityön harrastajille | Kaiken ikäisille käsityön tekijöille |
| LAAJUUS | 196 s + kaava-arkki | 262 s + 2 kaava-arkkia | Satoja työohjeita, laajat internetsivut |
| KOHDEYLEISÖ KÄYTTÖTAPA | Opettajat ja opettajaopiskelijat tai käsityön opetuksen ensikertalaiset Opettajan opas | Oppilaiden oma käyttö Oppilaan käsikirja | Opettajat ja käsityöharrastajat Opettajalle materiaalipankiksi Oppilaalle vapaa-ajalla |
| KOKONAISEN KÄSITYÖN ESILLE TUOMINEN | Teoriaosassa paljon asiaa kokonaisesta käsityöstä | Ei tuoda esille | Ainakin yksi artikkeli |
| HISTORIA | Ensimmäinen painos vuonna 2010 | Ensimmäinen painos vuonna 1996, uudistettu painos 2002 | Alun perin tunnettu Käsityön TietoBoxina, 2001 jälkeen Käspaikkana, 2012 muuttunut Punomon Tee Itse! -sivustoksi |

4.4.1 Hyvä sauma

Hyvä sauma on Otavan kustantama tekstiilityön käsikirja oppilaskäyttöön. Hyvään saumaan on lisäksi olemassa erillinen Opettajan aineisto, mutta tässä tutkimuksessa keskitytään oppilaille suunnattuun Tekstiilityön käsikirjaan. Hyvä sauma ilmestyi ensimmäisen kerran vuonna 1996, jonka jälkeen kirjaa uudistettiin vuonna 2002. Uudistettu laitos on edelleen myynnissä. Oppikirjaa voi käyttää koko peruskoulun tekstiilityön opetukseen ja se toimii käsikirjana myös muille käsityön harrastajille. Hyvä sauma -sarjasta löytyy Tekstiilityön käsikirjan ja Opettajan aineiston lisäksi eri aiheisia ja eri kohderyhmille tarkoitettuja Ideakirjoja, kuten teknistä ja tekstiilityötä opetussuunnitelman mukaisesti eheyttävä Ideakirja 1 Yhdistelmätyöt. Hyvä sauma-kirjassa pääpaino on käsityötekniikoiden hallinnassa.

Hyvä sauma: Tekstiilityön käsikirja on jaettu viiteen osa-alueeseen käsityötekniikoiden mukaan (neulonta, virkkaus, kirjonta, erikoistekniikat ja ompelu). Opettaja voi valita osa-alueiden sisältä oman luokkansa taitotasoon sopivia tehtäviä ja työskentelytapoja. Esimerkiksi neulonnan jakso etenee alkeista neulonnan perustyövaiheiden kautta tuotteiden yksityiskohtien toteuttamiseen. Kirja lopussa on ompeluun kaavoja ja työohjeita. Kirjan kokonaissivumäärä on 262 sivua ja kaksi kaava-arkkia, joista analysoimme 245 sivua. Analyysin ulkopuolelle jätettiin sisällysluettelo ja aakkosellinen hakemisto sekä kaava-arkit.

Opettajan aineisto sisältää pääsääntöisesti kalvo- ja monistepohjia sekä työohjeita ja opetuskuvia. Työohjeet on kirjassa jaettu viiden eri vaikeustason mukaisesti, mutta niitä ei ole jaettu luokka-asteiden mukaan. Kirjasta löytyy esimerkiksi mallikuvat kirjontapistoista sekä monistepohjat essun ompelun työvaiheista ja kaavoista.

4.4.2 Kirja käsityöstä

Kirja käsityöstä on WSOYpron kustantama 3-6 luokkien käsityönopetuksen opettajan materiaali. Kirjan ensimmäinen painos on ilmestynyt vuonna 2010. Kirja käsityöstä sisältää ohjeita samansisältöisen käsityön oppiaineen opettamiseen, eli kirjassa on ohjeita sekä tekstiilityön että teknisen työn opetukseen, sekä näitä yhdisteleviä töitä. Kirjassa painotetaan opettajan tekemää vuosi- ja jaksosuunnittelua. Teos sisältää lisäksi opetuksen teoriaa, jonka tarkoituksena on avata opettajalle käsityöoppiaineen olemusta ja perusteita. Kirja onkin tarkoitettu jo käsityötä opettavien opettajien lisäksi myös opettajaopiskelijoille oppimateriaaliksi. Teoriaosassa korostetaan käsityön olemusta kasvatuksen välineenä ja kokonaisen käsityön tekemisen merkitystä lapsen kasvuprosessille.

Kirja käsityöstä pitää sisällään valmiita opetusohjeita erilaisille töille. Kirjan tekijöiden ajatuksena on luultavasti ollut, että käsityöopetuksen ensikertalainenkin kykenee kirjan avulla työt oppilaille opettamaan. Kokenut opettaja voi käyttää kirjan runkoa omassa suunnittelutyössään ja saada siitä ideoita opetukseensa. Kirjassa korostetaan kokonaisuuksien luomista, ja monet toteutettavat työtkin ovat moniosaisia ja toisiinsa kietoutuvia. Kirjan loppuosassa on yleisohjeita tekniseen työhön ja tekstiilityöhön.

4.4.3 Punomon Tee itse!

Punomo.fi -verkkosivuston päämääränä on suomalaisen käsityön tukeminen koulutuksessa ja ammattina. Punomo sisältää käsityöideoita ja ohjeita, ja sen tietosisällön ovat tuottaneet opetuksen ammattilaiset. Punomossa on Tee Itse! -sivusto, joka on alun perin perustettu jo vuonna 1996 Käsityön TietoBoxin nimellä. Käsityön TietoBoxi syntyi tekstiiliopettajien internetkurssilla ja se uudistui Käspaikaksi 2001 Opetushallituksen perusopetuksen virtuaalikoulu -kehittämishankkeen myötä. Käspaikka yhdistyi verkkoyhteisö Punomoon loppuvuodesta 2012 ja samalla sen nimi muuttui Tee Itse! -sivuiksi. Sivuston toimintaperiaatteena on materiaalin, ideoiden ja tiedon jakaminen ammattilaiselta toiselle. Aineistoa sivustolla voivat julkaista rekisteröityneet käsityön opettajat, opiskelijat ja muut alan ammattilaiset.

Tee Itse! -sivuilla löytyy ohjeita käsityön suunnitteluun ja apua käsityötekniikoihin ja välineiden valintaan. Myös kuluttaja- ja materiaalitietoa sekä käsityökulttuuria löytyy Tee Itse -osasta Punomosta. Työohjeiden lisäksi Punomo sisältää konkreettisia vinkkejä käsityön opettajille sekä tietoa käsityötieteen ja -kasvatuksen tutkimuksesta, myös kokonaisen käsityön näkökulmasta. Punomo on jaoteltu alaotsikoiden alle tekniikoiden ja työohjeiden mukaan. Materiaalin julkaisija määrittelee itse oman aineistonsa avainsanat ja sama aineisto voi olla myös useamman alaotsikon alla.

Kävijöitä Punomossa on sivuston oman arvion mukaan kuukaudessa noin 200 000. Punomoa on mahdollista käyttää niin yksityishenkilöiden kuin koulujenkin. Koulukäyttöön tarvitaan Punomon oppilaitoslisenssi, joka antaa opettajalle oikeuden muokata Punomon sisältöä ja lisätä sinne aineistoa. Oppilaat ja muut käsityön harrastajat voivat käyttää Punomoa vapaa-ajallaan ilman lisenssiä.

Kröger (2003) on omassa tutkimuksessaan laskenut ja määritellyt Käspaikkaan tallennettujen oppimateriaalisivustojen määriä, sisältöjä ja tallennusmuotoja vuonna 2001. Krögerin tutkimus sijoittuu samaan ajankohtaan kuin Käsityön TietoBoxin muuttuminen Käspaikaksi. Tuolloin aineisto on pääosin koostunut teksti- ja kuvatiedostoista. Ääntä ja videokuvaa oli tuolloin

hyödynnetty vain kahdessa oppimateriaalisivussa. (Kröger, T., 2003, 20–21.) Tietotekniikan kehittyessä ja käyttäjien osaamisen lisääntyessä myös oppimateriaalityypit ovat monipuolistuneet ja nykyisin Punomon Tee Itse! -sivustolla oppimateriaalisivuilta löytyy kohtuullisen paljon video-opastuksia sekä linkkejä esimerkiksi käsityöblogeihin ja -sivustoihin.

4.5 Aineiston käsittely

Aineiston käsittelyn aloitimme tekemällä ensin yleiskatsauksen taulukon (Taulukko 1) avulla kaikkiin kolmeen tutkimuksemme oppimateriaaleihin, Kirja käsityöstä -oppikirjaan, Hyvä sauma -oppikirjaan ja Punomon Tee Itse! -sivustoon. Taulukon avulla pyrimme esittelemään oppimateriaalien ominaispiirteitä niin rakenteen kuin sisällönkin suhteen ja taulukko toimii sisällönanalyysin ensimmäisenä luokitteluna.

Analysoimme jokaista oppimateriaalia erikseen luvuittain omista taulukoistaan (Taulukko 7, taulukko 8 ja taulukko 9). Käytimme Krögerin (2003, 308–310) väitöskirjassaan luomaa Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua aineiston analysoinnin pohjana. Jaottelussa keskityimme kokonaisen käsityön kannalta merkityksellisiin sisältötyyppeihin (taitolajipainotteinen toiminta, tuotesuunnittelupainotteinen toiminta ja taidepainotteinen toiminta). Taulukoissa 7, 8 ja 9 Muut-sarakkeeseen sijoitetut sisältötyypit on eritelty liitteenä olevissa taulukoissa (Liitteet 1, 2 ja 3). Nämä sisältötyypit (tuotteen valmistus, produktokuvaus, valmistustekniikkatieto, materiaali- ja kuluttajatieto, käsityökulttuuritieto, suunnittelutieto, muu oheistieto ja projektit yms. laajat kokonaisuudet) edustavat ositettua käsityötä sekä käsityötietoa, jotka olemme rajanneet tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tämän oppimateriaalikohtaisen erittelyn lisäksi käsitelimme taidon opettamista ja tuotteen valmistamista omina kokonaisuuksinaan.

Valitsimme oppimateriaaleista taidon, jonka opettamista on käsitelty kaikissa kolmessa oppimateriaaleissa ja laadimme taidosta oman taulukon (Taulukko 5). Taidoksi valitsimme huovutuksen, sillä sitä on käsitelty kaikissa oppimateriaaleissa monipuolisimmin. Huovutus on peruskoulussa opetettavista tekstiilityön taidoista yksi oppimäärältään selvärajaisimmista ja sillä on taitona merkittävä historia. Tekemässämme taulukossa vertailimme taidon opettamiseen varattua aikaa, suunniteltua työjärjestystä, tuotteen suunnittelun ohjeistusta ja sen eri osa-alueiden (visuaalinen suunnittelu, materiaalivalinnat ja tuotesuunnittelu) painottamista sekä tekniikoiden ohjeistusta ja itsearviointin, eriyttämisen tarpeen, sukupuolen ja iän huomiointia.

Tuotekohtaisesti vertailimme oppimateriaaleista housujen valmistusta. Valitsimme vertailtavaksi tuotteeksi housut, koska jokaisen oppimateriaalin housuohje on suunnattu samalle ikäluokalle. Lisäksi housut ovat molemmille sukupuolille mielekäs ja funktionaalinen tuote.

Havainnollistimme oppimateriaalien vertailua taidon opettamisen taulukkoa vastaavan taulukon (Taulukko 6) avulla.

Punomon Tee Itse! -sivustolta valikoitiin analysoitavaksi jokaisen alaotsikon alta kymmenen oppimateriaalia. Oppimateriaalit valikoituivat jakamalla otsikon alla olevien oppimateriaalien määrä kymmenellä ja näin saatiin selville kuinka mones oppimateriaali otettiin arvioitavaksi. Analysoitavista oppikirjoista, Hyvästä saumasta ja Kirjasta käsityöstä, analysoimme kaikki tekstisivut sivukokonaisuuksina. Jos samalla sivulla oli eri merkityssisältöjä, niin jaottelimme sivun siihen merkityssisältöön, mitä sivulla oli määrällisesti enemmän. Tuotteen valmistamista ja taidon opettamista analysoimme harkinnanvaraisen otoksen perusteella. Valitsimme kustakin oppimateriaalista edustavat kokonaisuudet, jotka olivat keskenään vertailukelpoisia sisällön sekä kohderyhmän perusteella.

5 TULOKSET

Tässä luvussa kuvaillaan, miten kokonaisen käsityön osa-alueet (taitolajipainotteinen toiminta, tuotesuunnittelupainotteinen toiminta sekä taidepainotteinen toiminta) näkyvät tutkimuksen aineistona olleissa oppimateriaaleissa, Kirja käsityöstä ja Hyvä sauma -oppikirjoissa sekä Punomon Tee Itse! -sivustolla. Luvussa käsitellään myös sitä, miten taidon (huovuttaminen) opettamista sekä tuotteen (housut) valmistamista ohjeistetaan tutkimuksen aineistona olleissa oppimateriaaleissa. Lopuksi kootaan yhteen oppimateriaalien painotuksia ja vertaillaan niitä.

5.1 Käsityö taitolajipainotteisena toimintana

Taitolajipainotteisen toiminnan voidaan ajatella olevan ikään kuin ositetun ja kokonaisen käsityön välimuoto, jossa lähtökohtana on spesifin käsityötaidon substanssi. Taitolajipainotteisen käsityön erottaa ositetusta käsityöstä se, että toiminta suunnataan käsityölajin harjoittelun, kokeilun ja perehtymisen myötä tuotteen suunnitteluun ja valmistamiseen liittyvään ongelmanratkaisuun. Taitolajipainotteisen käsityötoiminnan lopputuloksena on harjoittelun ja kokeilun kautta syntynyt tuotos tai tuotokset, jotka voivat olla valmiita tuotteita tai kokeiluja. (Kröger, T., 2003, 308; Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 166; Pöllänen, S. & Kröger, T., 2006, 88–89.)

TAULUKKO 2. Käsityö taitolajipainotteisena toimintana oppimateriaaleissa.

| | KÄSITYÖ TAITOLAJIPAINOTTEISENA TOIMINTANA |
|-------------------|---|
| HYVÄ SAUMA | 116 sivua |
| KIRJA KÄSITYÖSTÄ | 32 sivua |
| PUNOMON TEE ITSE! | 10 artikkelia |

Tutkimusaineistossamme (Otavan Hyvä sauma, WSOYpron Kirja käsityöstä ja Punomon Tee Itse!) taitolajipainotteista toimintaa oli selvästi muita kokonaisen käsityön sisältötyyppejä enemmän. Tämän katsomme johtuvan siitä, että tutkimusaineistossamme olevat oppimateriaalit on suunnattu ensisijaisesti peruskoulun käsityöopetukseen. Peruskoulun käsityössä oppilaat vasta harjoittelevat käsityön tekniikoita ja perusteita, joiden avulla heidän on mahdollista myöhemmin

edetä laajempiin kokonaisuuksiin ja ilmaista itseään. Tutkimusaineistomme oppimateriaaleista taitolajipainotteista toimintaa oli sivumäärällisesti selvästi eniten Hyvä sauma -kirjassa.

5.1.1 Taitolajipainotteinen toiminta Hyvä sauma -oppikirjassa

Hyvä sauma -oppikirjassa on 116 sivua taitolajipainotteista toimintaa kirjan 245 analysoidusta sivusta. Kirjan rakenne perustuu eri taitolajien ja käsityötekniikoiden opettamiseen. Hyvä sauma -kirjassa taitolajipainotteinen toiminta näkyy yksityiskohtaisena kuvallis-sanallisena taidon mallintamisena. Esimerkiksi neuletyön silmukoiden luominen [Hyvä sauma, myöhemmin Hs, 14–15] esitetään vaihekohtaisesti piirroskuvien ja tee näin – ohjetekstien avulla.

Tee aloitussilmukka. Ota toisella kädellä kiinni puikosta niin, että langat roikkuvat alaspäin. Pane peukalo ja etusormi lankojen väliin. Kerältä tuleva lanka kulkee etusormen yli ja langanpää peukalon yli. Kämmen on itseesi päin.

Neulomisen taidon opettelu etenee Hyvä sauma -kirjassa yksittäisen silmukan luomisesta silmukoiden neulomisen kautta neuleen päättämiseen. Silmukoiden neulominen -otsikon [Hs, 16–17] alla opetetaan silmukoiden erilaiset neulontatavat havainnekuvien ja tee näin -ohjetekstien avulla.

Ota silmukan etureuna puikolle ja koukkaa kerältä tuleva lanka silmukan läpi.

Tee näin -ohjetekstien ja havainnekuvien lisäksi Hyvä sauma -kirjassa taitolajipainotteista toimintaa ohjeistetaan myös lyhyiden tietotekstien avulla. Koimme näiden tekstikappaleiden kuitenkin kuuluvan kiinteästi taitolajin opettamiseen, eikä erilliseksi käsityötiedoksi. Tästä esimerkkinä neuleen päättämisen ohjeistus [Hs, 19], jossa annetaan neuvoja käsityön tekijälle ennen havainnekuvia ja tee näin -ohjetekstiä.

Neuleen päättäminen tarkoittaa kaikkien silmukoiden lopettamista samalla kerroksella. Varo, ettei päätösreuna ala kiristää. Päätä silmukat numeroa suuremmalla puikolla tai tee tarkoituksella löyhiä silmukoita.

Neulemallien ohjeistuksessa [Hs, 23–27] ohjataan käsityön tekijää jo alun tietotekstissä siirtämään opittava taito omaan neuletyöhön. Neulemallit on luvussa havainnollistettu tee näin -ohjeen, lyhyiden tietotekstien, neulepinnasta otettujen valokuvien sekä neulemerkkiohjeen avulla. Peruspalmikon ohjeessa [Hs, 27] korostetaan taitolajin harjoittelun lisäksi taitolajin soveltamista ja muuntelumahdollisuuksia, mikä Krögerin (2003, 308) mukaan on yksi taitolajipainotteisen

toiminnan ominaisuuksista. Peruspalmikossa lopputuloksen ulkonäköön vaikuttaa oikein neulottujen silmukoiden määrän lisäksi välikerrosten määrä ja mahdollinen vaihtelu. Seuraavassa peruspalmikon tee näin -ohje:

Neulo mallineuleen mukaisesti kaksi silmukkaa nurin, kuusi oikein kuusi kerrosta. Aloita sitten palmikkokerros: neulo kaksi silmukkaa nurin, siirrä seuraavat kolme silmukkaa apupuikolle, neulo seuraavat kolme silmukkaa oikein. Neulo apupuikon silmukat oikein. Näin saat syntymään palmikon. Neulo haluamasi pariton määrä välikerroksia ennen uuden palmikkokerroksen neulomista.

Erilaisten neulemallien havainnollistamisen jälkeen kirjassa on neulottujen tuotteiden suunnittelu- ja toteutusohjeita. Tämä rakenne on ominaista taitolajipainotteiselle toiminnalle ja toisin kuin ositetussa käsityössä, tavoitteena on taitolajin opettelun ohella syntynyt tuotos. Tuotos voi olla myös malli- tai kokeilutilkku.

5.1.2 Taitolajipainotteinen toiminta Kirja käsityöstä -oppikirjassa

Kirja käsityöstä -oppikirjan 177 analysoidusta sivusta luokittelimme 32 sivua taitolajipainotteiseksi toiminnaksi. Kirjan käsityöstä rakenne on luokka-asteittain jaoteltu ja kirja sisältää suurimmalta osin opetuksen avuksi tarkoitettuja työideoita. Osa työideoista keskittyy enemmän taidon opetukseen kuin toiset. Nämä työideat sisältävät esimerkkejä siitä, mitä tällä tekniikalla voidaan valmistaa. Osa työideoista on valmiita tuotteen valmistusohjeita, joita emme ole luokitelleet taitolajipainotteiseksi toiminnaksi.

Kirjassa käsityöstä taitolajipainotteinen toiminta näkyy esimerkiksi kuudennelle luokalle tarkoitettussa työideassa Maalataan silkkiä [Kirja käsityöstä, myöhemmin Kk, 168–169]. Tässä työideassa annetaan tee näin -ohje silkin maalaamiseen ja rajausten tekemiseen. Joistakin työvaiheista on tekstin lisäksi havainnollistava valokuva. Työideassa painottuu selkeästi tietyn taitolajin harjoittelu, ja tuotteen valmistamiseen annetaan lyhyet vinkit muutamaa eri työhön. Työideassa on tee näin -ohjeistus sekä oppilaalle että opettajalle. Rajausten ja kuvioinnin piirtämiseen [Kk, 168] oppilaalle annetaan seuraava ohjeistus:

Kiinnitä silkkikaitale pienillä teipeillä paperin päälle. Piirrä rajaukset ja kuvioinnit rajausvärillä läpi. Älä liikuta työtä kesken rajauksen. Nosta silkki kuivumaan ilmavaan paikkaan. Rajausväri kuivuu muuten kiinni paperiin. (Jos aikataulu sallii, kuviointia voi piirtää rajausvärillä maalauksen päälle myöhemmin.)

Koska Kirjassa käsityöstä on otettu huomioon myös opettajaksi opiskelevat ja opetusuransa alkutaipaleella olevat opettajat, niin opettajan avuksi on tehty tee näin -ohjeita. Rajausten ja kuvioinnin piirtämisen [Kk, 169] opettamiseen opettajaa ohjeistetaan seuraavasti:

Havainnollista rajausjäljen piirtäminen ohueksi, ehjäksi viivaksi sekä se, miten rajattu silkki viedään kuivumaan parityönä. Tarkista yhtenäinen rajausviiva, joka pitää silkkivärin rajojen sisällä. Vinkki: Jos kuivaat työtä hiustenkuivaajalla, kiinnitä silkki alustaansa, ettei ilmavirta vie sitä mennessään.

Kirjassa käsityöstä on pyritty silkin maalauksen kohdalla antamaan esimerkkejä siitä, mihin tätä spesifiä taitolajia voidaan soveltaa. Tämä on Krögerin (2003, 308) mukaan yksi taitolajipainotteisen toiminnan ominaisuuksista. Silkin maalauksen tee näin -ohjeistuksessa neuvotaan käyttämään tietyn kokoista silkkikangasta ja taitolajin yksityiskohtaisen tee näin -ohjeistuksen jälkeen ohjataan ideoimaan maalatusta silkistä valmis tuote [Kk, 169].

Jos kaitaleesta tulee hiusnauha, mitä teet silkkikaitaleen reunoille? Jos kaitaleesta tulee hiuspanta, miten saat sen pysymään napakasti päässäsi? Jos siitä tulee kaulakoru, selvitä kuvien b ja c avulla seuraavat työvaiheet. Vinkki: www.kaspaikka.fi haku: hiuspanta

Kirja käsityöstä ohjaa samansisältöisen käsityön opettamiseen, eli kirjassa on sekä tekstiilityön että teknisen työn sisältöjä sekä niitä yhdisteleviä työideoita. Vaikka tässä tutkimuksessa painotetaan tekstiilityön osa-alueita, olemme sisällyttäneet tekniseen työhön keskittyvät työideat tai sivut aineistomme analyysiin. Tämä sen vuoksi, että osa työideoista yhdistelee teknistä työtä ja tekstiilityötä siten, ette niitä ole mahdollista irrottaa kokonaisuudesta. Olemme luokitelleet taitolajipainotteiseksi toiminnaksi Hyrisevä hyönteinen -työidean [Kk, 104–105]. Opettajan tee näin -ohje [Kk, 104] havainnollistaa teknisen työn ja tekstiilityön limittyneisyyttä.

Suunnitelkaa opetuskerrat jakautumaan teknisen työn ja tekstiilityön kesken. Helpoin on työskennellä siten, että molemmat opettajat ovat samassa luokassa. Työskentelyjärjestys on viitteellinen. Integroi työ ympäristö- ja luonnontietoon.

Krögerin (2003, 308) mukaan taitolajipainotteisen toiminnan mukaisissa oppimateriaaleissa ilmenee, että visuaalinen ja/tai tekninen suunnittelu perustuu spesifien taitolajien mahdollisuuksiin. Tämä näkyy Kirjassa käsityöstä esimerkiksi Heijastava koriste -työideassa [Kk, 84–85], jossa ideana on koristeen muodon sahaaminen höylätystä laudasta käsilehtisahalla. Muodon

suunnittelussa [Kk, 84] opettajaa ohjeistetaan tarkistamaan, että lasten suunnittelemat koristeet ovat toteuttamiskelpoisia valituin materiaalein valitulla tekniikalla.

Huomioi, että koristeiden on oltava selkeämuotoisia. Johdata oppilaita suunnittelemaan taitotasonsa mukainen työ.

5.1.3 Taitolajipainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla

Punomon Tee Itse! -sivustolla luokittelimme 10 artikkelia taitolajipainotteiseksi toiminnaksi kaikkiaan 90 analysoidusta artikkelista. Punomon Tee Itse! -sivusto toimii verkkoyhteisön tiedon jakamis- ja julkaisupaikkana, joten sen sisältämät artikkelit ovat eri ammattilaisten laatimia ja näin ollen aineisto on hyvin heterogeenistä. Punomon Tee Itse! -sivustolla taitolajipainotteinen toiminta korostuu Käsityötekniikat ja -välineet -alaotsikon alla olevissa artikkeleissa.

Kröger (2003, 308) katsoo taitolajipainotteiseksi toiminnaksi kuuluvan myös suppeamman tekniikkapainotteisen toiminnan, jossa ei välttämättä niinkään kiinnitetä huomiota materiaaliin tai traditioon. Tekniikkapainotteinen toiminta kuvataan lähinnä teknisenä taidon hallintana. Tästä esimerkkinä on Punomon Tee Itse! -sivustolla oleva kaksoistasosolmun ohje [Punomon Tee Itse!, myöhemmin PTI, Kaksoistasosolmu], jossa tekniikka ohjeistetaan havainnollistavilla kuvilla ilman tee näin –tekstiohjetta.

Punomon Tee Itse! -sivuston vapaan konekirjonnan tekniikkaohjeessa [PTI, Konekirjontaa impressionismin innoittamana: tekniikka] on tee näin -ohjeet tilkkumaalaukseen, teholanka- ja alalankakirjontaan sekä koneapplikointiin. Vapaan konekirjonnan tekniikkaohjeessa annetaan esimerkki siitä, kuinka vapaan konekirjonnan tekniikoita voidaan soveltaa. Kuten Kröger (2003, 308) toteaa, toiminnan tuloksena syntyvät tuotokset voivat olla myös esimerkkejä spesifin taitolajin käyttökohteista. Vapaan konekirjonnan tekniikoiden ohjeistuksen jälkeen artikkelissa [PTI, Konekirjontaa impressionismin innoittamana: tekniikka] esitellään keino yhdistää konekirjonnan kokeilu koneapplikoimalla kassiin.

Koneapplikointi: (Tämä on vapaan konekirjonnan viimeinen vaihe, jolla liitetään tekemäsi konekirjonta varsinaiseen työhön. Niinpä sinulle pitää ennen tätä olla kassin pohjakankaat leikattuna.)

Kröger (2003, 308) toteaa, että taitolajipainotteisessa toiminnassa visuaalinen suunnittelu pohjautuu tekniikan ja materiaalien tarjoamiin mahdollisuuksiin. Tämä näkyy Punomon Tee Itse! -sivuston vapaan konekirjonnan tilkkumaalauksen tekniikkaohjeessa [PTI, Konekirjontaa impressionismin innoittamana: tekniikka] siten, että visuaalinen suunnittelu kohdennetaan muotojen pelkistämiseen ja värien käytön suunnitteluun. Kangastilkuista ei ole mahdollista tehdä

pieniä yksityiskohtia eikä kovin tarkkarajaisia muotoja, joten visuaalisen suunnittelun on tapahduttava tekniikan asettamien rajoitusten puitteissa.

- 1) Valitse itsellesi pohjakuva, esim. taidekuva, valokuva, lehtikuva.*
- 2) Tutki, mitä värejä ja väriryhmiä kuvasta löytyy. Suunnittele kuvan pohjalta pelkistetty värisuunnitelma. Mieti, haluatko muuttaa jotain osaa kuvasta! käytä väritykseen esim. vesiliukoisia puuvärejä.*
- 3) Valitse suunnitelman väreihin sopivia kangastilkkuja ja silputa ne epäsymmetrisiksi paloiksi.*
- 4) Asettele kangassilppu kirjonnän taustakankaalle suunnitelman mukaan. –*

Kröger (2003, 308) liittää taitolajipainotteiseen toimintaan taidon produktiivisen luonteen käsitteen, jolla tarkoitetaan, että harjoittelut ja kokeilut synnyttävät uusia ideoita ja tämän uuden tiedon perusteella voi tehdä aina uusia kokeiluja. Punomon Tee Itse! -sivuston Tilkut hyötykäyttöön -artikkelissa [PTI, Tilkut hyötykäyttöön] ohjeistetaan Crazy -tilkkutekniikan perusteet. Crazy -tekniikka on hyvin kokeileva, ja visuaalinen suunnittelu lähtee materiaalien ja tekniikan tarjoamien mahdollisuuksien käyttämisestä, mikä Krögerin (2003, 308) mukaan on taitolajipainotteiselle toiminnalle tyypillistä.

Crazy Patchwork -tekniikalla voit vapaasti hullutella: käytä rohkeasti erilaisia materiaaleja ja värejä. Nauhoilla, erilaisilla langoilla ja koristeompeleilla voit muunnella työsi ulkonäköä. Crazy:n työn voit valmistaa joko käsin tai koneella ommellen. – Tilkut voit kiinnittää myös käsin ompelemalla. Erilaisia pistoja voit opiskella esim. TeeItse Punomon Kirjonta-sivuilta.

5.2 Käsityö tuotesuunnittelupainotteisena toimintana

Tuotesuunnittelupainotteisessa käsityössä lähtökohtana on avoin idea, suunnittelutehtävä tai ongelman asettelu. Kun suunnittelutehtävä on saatu ratkaistua, kuuluvat käsityöprosessiin kaikki kokonaisen käsityön vaiheet aina tuotteen valmistukseen ja itsearviointiin asti. Prosessin aikana voidaan tehdä esimerkiksi kokeiluja, joiden myötä suunnitelma kehittyy ja tarkentuu. Opettajan tehtävänä tuotesuunnittelupainotteisessa käsityötoiminnassa on pyrkiä ohjaamaan oppilaita oikeaan suuntaan ilman, että antaa valmiita vastauksia tehtävään. (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 166–168.)

TAULUKKO 3. Käsityö tuotesuunnittelupainotteisena toimintana oppimateriaaleissa.

| | KÄSITYÖ TUOTESUUNNITTELUPAINOTTEISENA TOIMINTANA |
|-------------------|--|
| HYVÄ SAUMA | 6 sivua |
| KIRJA KÄSITYÖSTÄ | 20 sivua |
| PUNOMON TEE ITSE! | 3 artikkelia |

Tutkimusaineistossamme (Otavan Hyvä sauma, WSOYpron Kirja käsityöstä ja Punomon Tee Itse!) tuotesuunnittelupainotteista toimintaa on vähemmän kuin taitolajipainotteista toimintaa, mutta enemmän kuin taidepainotteista toimintaa. Tämä saattaa omalta osaltaan johtua siitä, että analysoitavan aineiston suunnittelupainotteisesta oppimateriaalista osa luokiteltiin suunnittelutiedoksi Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien mukaan. Suunnittelutiedolla tarkoitetaan sellaista oppimateriaalityyppiä, joka välittää tietoa, ohjaa hankkimaan sitä tai testaa tietämystä visuaalisesta tai teknisestä suunnittelusta. Tässä oppimateriaalityypissä suunnittelu on nostettu pääasiaksi. Aineistoa luokitellessamme kiinnitimme erityistä huomiota siihen, onko kyseessä tietopainotteinen oppimateriaali vai ohjeistaako se käsityötoimintaan. Tutkimusaineistomme oppimateriaaleista tuotesuunnittelupainotteista toimintaa oli sivumäärällisesti eniten Kirjassa käsityöstä.

5.2.1 Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Hyvä sauma -oppikirjassa

Hyvä sauma -oppikirjassa on kuusi sivua tuotesuunnittelupainotteista toimintaa kirjan 245 analysoidusta sivusta. Tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan korostuksen puutteen katsomme johtuvan siitä, että kirjan rakenne perustuu erityisesti tiettyjen taitolajien ja käsityön tekniikoiden opettamiseen. Hyvä sauma -kirjassa tuotesuunnittelupainotteinen toiminta näkyy omissa tuotteiden suunnitteluun tähtäävissä luvuissaan.

Esimerkiksi neuleen suunnitteluun on annettu ikään kuin avoin ongelma, jonka Kröger (2003, 309–309) mainitsee yhdeksi tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan lähtökohdista. Ongelmana on neuleen suunnittelu [Hs, 20–21], eikä tekstissä erikseen mainita, millainen lopputuloksen on oltava. Suunnittelun ja suunnittelurajoitteiden sidoksisuus (Kröger, T., 2003, 308) tuodaan aineistossa esiin muistuttamalla esimerkiksi materiaalivalinnoista.

Piirrä kuva työstäsi. Jos aiot käyttää mallineuletta, tee ohjeet neulemerkein. Jos suunnitelmiasi on kirjoneuletta, piirrä mallikerrat ruutupaperille. - - Jos käytät valmista neuleohjetta, tarkista aina mittojen sopivuus. Neulo ennen uuden työn aloittamista mallitilkku käyttämästäsi langasta.

Mallitilkun neuletiheyden avulla voit laskea montako silmukkaa työhön tarvitaan.

Tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan lähtökohtana voi olla myös koettu muutoksen tarve (Kröger, 2003, 308–309), kuten Hyvän sauman Kaavamuutokset -kappaleessa [Hs, 138].

Levennä tai kavenna lahjetta etu- ja takakappaleen molemmista reunoista. Jos oma mittasi on isompi, levennät lahkeita. Jos oma mittasi on pienempi, kavennat lahkeita.

Kojonkoski-Rännälin (1995, 97) mukaan tuotesuunnittelupainotteinen toiminta käsittää vain teknisen suunnittelun, mutta Kröger (2003, 147) käsittää tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan laajemmin sisällyttäen siihen sekä teknisen että visuaalisen suunnittelun ja tuotteen valmistamisen. Tässä tutkimuksessa visuaalinen suunnittelu ymmärretään osaksi tuotesuunnittelupainotteista toimintaa. Hyvä sauma -oppikirjassa hirsimökki-tekniikalla toteutetun tilkkutyön suunnitteluohje kannustaa visuaaliseen suunnitteluun intuition pohjalta virikekuvien avulla. Kuvista ilmenee suunnittelua sitovia rajoitteita, joiden Kröger (2003, 308) katsoo olevan osa tuotesuunnittelupainotteista toimintaa.

Tilkkutyö hirsimökki-tekniikalla on nopea ja helppo valmistaa. Suunnittele värien asettelu mallikerrassa ja mallikertojen yhdistäminen.

5.2.2 Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Kirja käsityöstä -oppikirjassa

Kirja käsityöstä -oppikirjan 177 analysoidusta sivusta luokittelimme 20 sivua tuotesuunnittelupainotteiseksi toiminnaksi. Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Kirjassa käsityöstä lisääntyy ylemmillä luokka-asteilla. Tyypillistä tuotesuunnittelupainotteiselle toiminnalle Kirjassa käsityöstä on monipuolisuus. Oppilaita haastetaan suunnittelemaan valmiin tuotteen lisäksi omaa työskentelyään ja työvaiheiden järjestystä sekä työskentelykokonaisuutta pelkän visuaalisen suunnittelun lisäksi. Tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan lähtökohdista eniten Kirja käsityöstä -oppikirjassa painottuu kysymys suunnittelutehtävän lähtökohtana. Suunnitteluun sisältyy paljon niin opettajan johtamaa kuin oppilaasta itsestään lähtevää pohdintaa. Esimerkiksi projektityönä toteutettavan rahin ohjeistuksessa [Kk, 150–152] opettajaa ohjeistetaan auttamaan oppilaita tuotesuunnittelun pohdinnassa.

Tutkikaa valmiiden säilytysarkkujen ja -rahien kuvia. Pohtikaa niiden erilaisia käyttötarkoituksia. Miten käyttö vaikuttaa rahin kokoon? Mikä on hyvä istumakorkeus (ergonomia)? Täytyykö rahia voida kantaa? Mitä

materiaaleja raheissa on käytetty? Esitellä erilaisia tapoja kuvioda kangas ja pintakäsitellä rahin runko.

Kirja käsityöstä -oppikirjassa vetoketjupussin [Kk, 134–135] suunnittelua ohjataan kysymyksillä, mikä voi Krögerin (2003, 308) mukaan olla yksi tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan lähtökohdista.

Kuinka paljon ja mitä materiaaleja tarvitset tuotteeseesi? Teetkö kankaalle jotain ennen leikkaamista ja ompelua (esim. maalaus, värjäys, painanta, vahausta, ompelu tai kirjonta)? Tee muistilista tarvikkeista ja varaa ne. Suunnittele työjärjestys. Arvioi eri työvaiheiden kesto. Mitä pitää tehdä ennen seuraavaa vaihetta? Jos painat, värjää tai vahaat, varaa aikaa työn kuivumiselle. Mitä voit tehdä sillä aikaa? Kirjoita ja piirrä työsuunnitelmasi.

Krögerin (2003, 308) mukaan tuotesuunnittelupainotteiselle toiminnalle tyypillistä on, että oppimateriaalissa tuodaan esille suunnittelun ja suunnittelurajoitteiden sidoksisuus. Kirja käsityöstä -oppikirjan suljetun neuleen työideassa [Kk, 160] suunnittelurajoitteena on se, että suunniteltava tuote tulee toteuttaa suljettuna neuleena. Tuotteen suunnittelu lähtee avoimesta ongelmasta, siitä että oppilas suunnittelee itselleen minkä tahansa omaa taitotasoaan vastaavan neuleen. Opettajaa ohjeistetaan luomaan oppilaille avoimen ongelman esittelemällä mahdollisia työtapoja ja -materiaaleja.

Esittele erilaisia töitä ja lankavaihtoehtoja. Käy läpi oikeisiin ja nurjiin silmukoihin perustuvia malleja, helppoja palmikoita sekä kirjoneuleen periaate. Ohjaa etsimään ideoita netistä, alan lehdistä ja kirjoista. Ohjaa lisäksi oppilaan taitotasoa vastaavan työn suunnitteluun.

Kröger (2003) mainitsee synektiikan olevan sellainen ongelmanratkaisumenetelmä, jolla on merkitystä käsityöllisten prosessien kehittämiseksi. Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta on ongelmanratkaisuprosessin sovellus. Synektiikan tapaisissa ideointimuodoissa tunnusomaista on erilaisten metaforien, analogioiden ja vertauskuvien käyttö. (Kröger, T., 2003, 145–146.) Kirja käsityöstä -oppikirjassa maskotin työidea [Kk, 92–94] voidaan pitää tämän kaltaisena ongelmanratkaisuprosessina. Maskotti on mielikuvitus tuote, jonka suunnittelussa pyritään oppilaiden luovuuden herättämiseen. Oppilaille ei anneta tuotesuunnittelun pohjaksi ”oikeaa” vaihtoehtoa, vaan maskotti voi olla minkä näköinen ja muotoinen tahansa.

Hahmottele kolme erilaista maskottia, jonka rungon muodostavat pää ja vartalo. Maskotilla saa olla muutama uloke. Suunnittele maskotille pintakuviointi ja kasvot. Näytä suunnitelmiasi muille, keskustele niistä ja valitse paras. - - Palikka- tai perunapainannalla saa aikaan toistuvaa

pintaa; palikan muodosta riippuen esim. somu, sulku, raitoja, täpliä ja karvaa.

5.2.3 Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla

Punomon Tee Itse! -sivuston artikkeleista luokittelimme kolme artikkelia tuotesuunnittelupainotteiseksi toiminnaksi kaikkiaan 90 analysoidusta artikkelista. Tuotesuunnittelupainotteisista artikkeleista kaksi löytyy Käsitöiden suunnittelu -otsikon alta ja yksi Pedagogiikka ja tutkimus -otsikon alta.

Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta voidaan kuvata syklisenä tai spiraalimaisena. Tämä näkyy pääasiassa niin, että prosessiin kuuluvat osa-alueet määritellään oppimateriaalissa sykleinä ilman lineaarista järjestystä. Tietyn syklin sisällä tehtävät suunnittelun päätökset vaikuttavat muihin sykleihin ja tekevät toiminnan etenemisestä spiraalimaista. (Kröger, T., 2003, 146.) Punomon Tee Itse! -sivuston Päähineiden suunnittelu -artikkelissa [PTI, Päähineiden suunnittelu] on nähtävissä edellä kuvattu syklinen käsityöprosessin rakenne. Artikkelissa on aluksi johdateltu oppilasta havainnoimaan sitä, että päähineitä on monen tyyppisiä. Annettu tehtävänanto on avoin ongelma, sillä tarkoituksena on valmistaa mikä tahansa päähine neulomalla. Artikkelissa määritellään suunnitteluprosessiin kuuluvat osa-alueet, mutta huomautetaan että niillä ei ole lineaarista järjestystä.

Huomaathan, että ylläoleva ei ole työjärjestys! Kaikessa suunnittelussa nimittäin pohdittavat asiat limittyvät ja lomittuvat toisiinsa ja eri vaiheita toistetaan tarpeen mukaan useitakin kertoja.

Tuotesuunnittelupohjaisessa toiminnassa saatetaan antaa ulkoisia rajoitteita esimerkiksi materiaalin suhteen. Nämä rajoitteet koetaan sitä tarpeellisemmiksi, mitä aloittelevammille käsityön tekijöille toiminta on suunnattu. (Kröger, T., 2003, 143–144) Tämä näkyy Punomon Tee Itse! -sivuston Mieleinen esine -artikkelissa [PTI, Kirsi Hakkarainen: Mieleinen esine].

Käytettävissäsi on erilaiset, pääsääntöisesti yksiväriset puuvillakankaat. - - Ja vielä jotain muuta, mitä luokasta löytyy ja työsi kaipaa. Täyteeksi vanua.

Mieleinen esine -artikkelissa on nähtävissä myös synektiikan tapaista ideointimuotoa, jossa suunnittelussa käytetään metaforia, analogioita ja vertauskuvia.

Suunnittelusi virikkeenä voit käyttää eläin- tai kasvikuvia (myös mielikuvia), sarjakuvahahmoja vedenalaista luontoa, jne. Esineesi voi muistuttaa jotain hahmoa tai olla täysin mielikuvituksesi tuote. - - Pidä suunnitellessasi

mielessäsi, että työ täytetään vanulla ja että se tuottaa hyvää mieltä sinulle, aina kun sen tapaat!

5.3 Käsityö taidepainotteisena toimintana

Käsityön ollessa taidepainotteista toimintaa, on toiminnan perustana mielikuva, tunne tai ajatus (Pöllänen, S. & Kröger, T., 2004, 168). Annetun teeman ympärillä työskenneltäessä taidepainotteisessa toiminnassa on oleellista se, että mielikuvat ovat käsityön tekijöiden omia, eivätkä ulkoisesti määriteltyjä. Taidepainotteisessa toiminnassa tekijän itseohjautuvuus ja tunnepainotteisuus korostuvat. (Kröger, T., 2003, 149–150.)

TAULUKKO 4. Käsityö taidepainotteisena toimintana oppimateriaaleissa.

| | KÄSITYÖ TAIDEPAINOTTEISENA TOIMINTANA |
|-------------------|---------------------------------------|
| HYVÄ SAUMA | - |
| KIRJA KÄSITYÖSTÄ | - |
| PUNOMON TEE ITSE! | 2 artikkelia |

Käsityötä taidepainotteisena toimintana oli tutkimusaineistossamme vain Punomon Tee Itse! -sivustolla, ja sielläkin tutkimuksemme otannasta vain kahdessa artikkelissa. Kuten jo ennakkoonkin oletimme (luvussa 4.3 Olettamuksia tutkimuksen tuloksista), on taidepainotteista toimintaa nähtävissä peruskoulun tekstiilityön oppimateriaaleissa hyvin rajallisesti tai ei lainkaan luultavasti juuri sen seikan vuoksi, että peruskoulun käsityöopetus keskittyy pääsääntöisesti tiettyjen käsityötekniikoiden hallintaan.

5.3.1 Taidepainotteinen toiminta Punomon Tee Itse! -sivustolla

Taidepainotteisen toiminnan lähtökohtana voi olla esimerkiksi mielikuva. Käsityöprosessin kuvauksessa saattaa tulla ilmi prosessin itseohjautuvuus. (Kröger, T., 2003, 309.) Nämä seikat painottuvat Punomon Tee Itse! -sivuston Turkoosit muistot -artikkelissa [PTI, Turkoosit muistot].

Pyörittelin materiaaliluonnoksia käsissäni. Ideoita vilisi silmissä, mutta mikään niistä ei tuntunut tarttuvan minuun. Kasasin pöydältä yhteen kokeiluista jääneet lanka- ja tilkkusotkut. Meinasin heittää sotkukasan roskiin. Katsoin lankamytyä tarkemmin: siinä oli jotain. Levittelin ja muokkasin materiaalikasaa. Kokeilin sitä eri väristen kankaiden päällä. Yhdistelin siihen erilaisia kankaita, helmiä, nappeja, nauhoja. - - Materiaalikasa löysi paikkansa harmaalta villahameelta. Se sai kassin hahmon.

Taidepainotteisen toiminnan lähtökohtana olevan mielikuvan tai idean syntymistä voidaan tukea yhteisellä teemalla ja virikkeillä. Toiminta on idean ilmaisuprosessia, ja mahdollisella tiedonhankinnalla tuetaan tätä. Punomon Tee Itse! -sivuston Ilmaisupainotteinen käsityöprojekti -artikkelissa [PTI, Ilmaisupainotteinen käsityöprojekti] toteutetaan tätä yhteisöllisen ideoinnin mallia. Artikkeliiin liittyy suunnitteluun keskittyvä video, jossa havainnollistetaan yhteisöllistä suunnittelumenetelmää.

Aihe, tekotapa ja tuotos eivät ole valmiiksi määriteltäviä, vaan oppilaat voivat vaikuttaa niihin kaikkiin. Projektissa on hyvä mahdollisuus hyödyntää yhteisöllistä käsityötä, esimerkiksi koko luokan yhteisenä ideointina ja pienryhmätyöskentelynä. Oppilaiden on hyvä oppia, että luovaan prosessiin kuuluu myös hetkiä, jolloin kaikki ei sujukaan helposti. Niistä hetkistä pääsee yli esimerkiksi muiden ryhmäläisten avulla. Ilmaisupainotteiseen käsityöprojektiin voi integroida myös kuvataidetta.

5.4 Taidon opettaminen

Käsityön oppiminen on taidon oppimista, mikä vaatii harjoittelua ja pitkäaikaista perehtymistä kirjoista opiskelun sijaan. Taidon oppiminen voidaan nähdä kolmen vaiheen järjestelmänä, jonka osa-alueita ovat tiedostamisvaihe, jäsentymisvaihe sekä täydentymisen vaihe (ks. luku 2.1.4). (Anttila, P., 1993a, 60–61.) Alla olevassa taulukossa (Taulukko 5) pyrimme havainnollistamaan tutkimuksessamme analysoitavien oppimateriaalien erilaista tapaa yhden taidon opettamiseen. Taidoksi valitsimme huovutuksen, sillä se löytyy jokaisesta kolmesta oppimateriaalista. Tarkoituksena on selvittää, miten oppimateriaaleissa käytetään taidon opettamisen tukena kokonaisen käsityön sisältöalueita (taitolajipainotteinen toiminta, tuotesuunnittelupainotteinen toiminta ja taidepainotteinen toiminta). Taulukon avulla on myös mahdollista vertailla oppimateriaalien tapaa suhtautua taidon opettamiseen.

TAULUKKO 5. Huovutuksen taidon opettaminen eri oppimateriaaleissa.

| | HYVÄ SAUMA | KIRJA KÄSITYÖSTÄ | PUNOMO / TEE ITSE! |
|------------------------------------|---|--|--|
| VARATTU AIKA | Ei varsinaisesti mainita, mutta toteutettavissa yhdellä opetuskerralla | Kolmiulotteinen huovutus kaavan avulla 1 opetuskerta (2 x 45 min) tasohuovutus 2 opetuskertaa (4 x 45 min) | 8 opetuskertaa (16 x 45 min) suunnitteluprosessin kanssa |
| TYÖJÄRJESTYS | Monipuolinen piirroskuvitettu ohje levytekniikasta Sanallinen ohje pallotekniikasta | Yksityiskohtainen sanallinen ohje Opettajalle suunnattu | Monikohtainen ohje; ideointi, suunnittelu, kokeilu, kaavoitus, kolmiulotteinen huovutus, tasohuovutus, kuvalliset ohjeet |
| TUOTE-SUUNNITTELUN OHJEISTUS | Ei ohjaa minkään tuotteen tekemiseen, vaan tekniikoiden hallintaan | Kaavan tekeminen: piirretään paperille kolme vaihtoehtoa, josta valitaan | Itselle sopivan tuotteen valmistaminen Oppilaat ohjataan tutustumaan kirjallisuuteen |
| VISUAALISEN SUUNNITTELUN OHJEISTUS | Ei ohjaa visuaalista suunnittelua | Muoto Väri Koristelu | Teemasta keskustelua Muoto Väritys Kuviointi Koristelun yksilöllisyys |
| MATERIAALI-VALINTOJEN OHJEISTUS | Ohjataan valmiin karstalevyn hankintaan | Ohjataan huovutusvillan hankintaan | Karstattu villa |
| ITSEARVIOINTI | Ei itsearviointilomaketta eikä mainintaa | Työohjeissa ei varsinaisesti ohjata itsearviointiin, mutta kirjasta löytyy lomake | Ei itsearviointilomaketta eikä mainintaa |
| TYÖSKENTELY-TEKNIKOIDEN OHJEISTUS | Selkeät kuvalliset ohjeet tasohuovutukseen Pallotekniikkaan sanalliset ohjeet Ei mainintaa neulahuovutuksesta | Huovutuksen yleisohjeistus kirjan takana: kuiva- ja märkähuovutus, vanutus Myös työohjeiden ohessa tekniikkaohjeistus | Ei kovin yksityiskohtainen tasohuovutuksesta Kolmiulotteisesta huovutuksesta hieman tarkemmat ohjeet |
| ERIYTTÄMINEN | Ohjeistaa vain perustekniikkaan, ei eriyttämistä | Kaksi eri toteutusvaihtoehtoa Koristelu | Suunnittelu Koristelu |
| SUKUPUOLTEN HUOMIOINTI | Ei ota kantaa | Huopamekko-ohje selkeästi tytöille suunnattu Avainkoto sekä tytöille että pojille | Kuvitus on melko tyttömäinen, mutta aihe (tossut) sopii molemmille sukupuolille |
| IKÄRYHMÄ | Ei mainita Kirja suunnattu peruskoulun 7. – 9. vuosiluokille sekä kaikille käsityön harrastajille | Kolmiulotteinen huovutus peruskoulun 4. vuosiluokka Tasohuovutus peruskoulun 3. ja 6. vuosiluokat | Peruskoulun 7. vuosiluokka |

5.4.1 Taidon opettaminen Hyvä sauma -oppikirjassa

Hyvä sauma -oppikirjassa huovuttamista käsitellään aluksi historiallisen ja käsityökulttuurillisen aspektin kautta. Krögerin (2003, 310) sisältötyyppien jaottelussa tällainen tekstityyppi on käsityökulttuuritietoa. Käsityökulttuuritiedolle ominaista on käsityöhön kietoutuviin kulttuurisiin ilmiöihin ja prosesseihin liittyvän tiedon jakaminen tai sen etsimiseen ohjaaminen. Hyvä sauma -kirjassa [Hs, 96] huovutuksen kulttuurista ja traditiosta kerrotaan seuraavaa:

Paikalliset luonnonolosuhteet ja kulttuuri ovat vaikuttaneet valmistettaviin tuotteisiin. Pohjolassa on suojauduttu kylmältä huovuttamalla lampaanvillaisia jalkineita. Euroopassa käytettiin 1500-luvulla huovutettuja hattuja ja muita huopavaatteita.

Yleisimmät huovutuksen tekniikkamuodot, levytekniikka ja pallotekniikka, esitellään Hyvä sauma -oppikirjassa. Levytekniikkaan on kuvallis-sanallinen ohje ja pallotekniikkaan tee näin -ohje.

Tuotesuunnittelua huovutuksen osalta ei ohjeisteta, vaan Hyvä sauma -kirjassa keskitytään tekniikan hallintaan. Myös visuaalinen suunnittelu on jätetty huovutuksen osalta pois. Materiaalivalintoja ohjeistetaan yksityiskohtaisesti luettelon muodossa omassa tietolaatikossaan. Itsearviointiin ei Hyvä sauma -kirjassa varsinaisesti ohjata, mutta Hyvän sauman Opettajan aineistossa (Palomäki, E. & Viita, M., 1996) on omat monistepohjansa itsearviointia varten. Hyvä sauma -oppikirja ei ota huovutuksen osalta kantaa sukupuolten huomiointiin, eikä kohdeikäryhmää tai -luokkatasoa ole huovutuksen yhteydessä mainittu.

Kokonaisen käsityön näkökulmasta Hyvä sauma -oppikirjan huovutustekniikoiden ohjeistus on taitolajipainotteista toimintaa. Toimintaan sisältyvät tekniikka-, materiaali- sekä traditioaspektit, jotka Kröger (2003, 308) on maininnut taitolajipainotteisen toiminnan ominaisuuksiksi. Taitolajipainotteisessa toiminnassa taitolajin harjoittelun ja kokeilun myötä syntyneet tuotokset voivat olla esimerkkejä taitolajin sovellutusmahdollisuuksista. Hyvä sauma -oppikirjassa huovutuksen pallotekniikan ohjeistus on kuvitettu piirroksilla mahdollisista helpoista huovutustöistä.

5.4.2 Taidon opettaminen Kirja käsityöstä -oppikirjassa

Kirja käsityöstä -oppikirjan loppuosan Tekstiilityön yleisohjeet -luvussa on huovutuksen perusohjeistus, joka sisältää kuivahuovutuksen (neulahuovutus) sekä märkähuovutuksen ja vanutuksen. Yleisohjeiden lisäksi kirja sisältää eri vuosiluokille suunnattuja työideoita. Kirja käsityöstä -oppikirjan huovutusta käsittelevissä työideoissa kuvaavaa on se, että tekniikan harjoitteluun annetaan opettajalle heti valmis tuoteidea.

Neljännelle luokalle Kirjassa käsityöstä on työidea (2010, 112–113), jossa käytetään kolmiulotteista huovutusta kaavan avulla. Työidean tuotteena on esitelty huovutettu avainkotelo, johon on varattu aikaa yhden opetuskerran (kaksi kertaa 45 min.) verran. Kuudennelle luokalle on suunnattu työidea, jossa käytetään tasohuovutusta. Työidean avulla syntyvä tuote on huopamekko-koriste (2010, 170–171), ja työhön on varattu aikaa kaksi opetuskertaa (neljä kertaa 45 min.).

Kirja käsityöstä -oppikirjan huovutukseen liittyvissä työideoissa ei varsinaisesti opeteta huovutuksen perustekniikoita, vaan annetaan työskentelyä helpottavia vinkkejä, kuten huopamekon ohjeessa (2010, 170) sumutinpullon ja uudelleensuljettavan muovipussin käyttäminen työskentelyn apuna.

Asettele neljä ohuen ohutta villakerrosta päällekkäin pussin kokoiseksi levyksi. Kuitukerrokset tulevat vuoroin vaaka- ja pystysuoraan. Kastele villa sumutuspullolla, jossa on kuumaa vettä ja mäntynestesaippaa. Painele

villalevystä ilma pois. Laita levy uudelleensuljettavaan pussiin tiivisti. Hiero villalevyä pussin päältä, kunnes villa on huopunut tiiviiksi levyksi.

Krögerin (2003, 308) mukaan taitolajipainotteiselle toiminnalle on ominaista, että tuotteen tekninen ja/tai visuaalinen suunnittelu pohjautuvat tietyn taitolajin mahdollisuuksien hyödyntämiseen. Tuotteen visuaalista suunnittelua ohjeistetaan huovutuksen mahdollisuuksien hyödyntämisen kautta Tekstiilityön yleisohjeet -luvussa (2010, 192), mikä viittaa taitolajipainotteiseen toimintaan.

Kuvioinnin voi kuivaneulata ennen märkähuovutusta. Kuivaneulatut kuviot meleroituvat eli alemman värin villakerrokset tulevat märkähuovutuksessa läpi. Selkeärajaisempia värialueita saat käyttämällä esihuovutettuja väripintoja. Huovuta ohuita villalevyjä kevyesti märkähuovuttamalla ja leikkaa niistä kuvioita. Aseta kuviot suunnitelmasi mukaan pohjavillan päälle.

Tekstiilityön yleisohjeiden huovutus-osiossa (192) keskitytään huovutuksen perustekniikoihin ja annetaan lukijalle mahdollisuus soveltamiseen, kun ensin ymmärtää huopumisen taustalla olevat periaatteet. Jokainen työvaihe perustellaan sitä kautta, mitä sen tekemisestä seuraa materiaalin kannalta. Työn tekijä voi halutessaan jopa jättää vaiheita pois, kun tietää työvaiheen merkityksen ja vaikutuksen lopullisen tuotteen ominaisuuksiin ja ulkonäköön.

Märkähuovutuksessa hierotaan villaa lämpimän veden ja saippuan auttaessa villakuituja takertumaan toisiinsa. - - Sipaise työn pintaan mäntyneste tai -palasaippuaa, jottei villa tartu käsiin hierottaessa vaan luistaa hyvin ja ph-arvo muuttuu huopumista auttavaksi. Pala tylliä käsien ja työn välissä tehostaa huopumista.

Krögerin (2003, 308) mukaan taitolajipainotteiselle toiminnalle on tyypillistä, että tuotokset voivat olla valmiita tuotteita, kokeiluja tai esimerkkejä taitolajin sovellutuksista. Kirjan käsityöstä Tekstiilityön yleisohjeet -luvussa (192) kerrotaan ensin huovutuksen tekniikoiden sovellutuksista, jonka jälkeen viitataan kuviin esimerkkituotteista.

Käärimällä villaa muovikaavan päälle, toteutat töitä, jotka voit jättää sisältä tyhjiksi tai täyttää (ks. kuva b). Rullaamalla erivärisiä villakerroksia (kuin kääretorttu) voit valmistaa vaikka nuppineulatyynyn (ks. kuva d).

Krögerin (2003, 308–310) tekemän Käspaikan sisältötyyppien luokittelun pohjalta olemme luokitelleet huovutusta käsittelevät kohdat Kirja käsityöstä -oppikirjassa tuotteen valmistamiseksi, taitolajipainotteiseksi toiminnaksi sekä valmistustekniikkatiedoksi. Kuitenkin koemme, että kokonaisuudessaan Kirjan käsityöstä huovutuksen taidon opettamisen lähestymistapa on

taitolajipainotteista toimintaa. Tämä sen vuoksi, että kirjassa taidon hallintaa opetetaan ensin, ja sen jälkeen annetaan työideoita, joiden perusteella tuotteita voi toteuttaa. Mielestämme Kirjan käsityöstä huovutuskokonaisuudessa tähtäimessä ovat kuitenkin käsityön tekijän omat soveltamisen taidot, joita erilaisin vinkein ja tekniikkaohjein pyritään rakentamaan.

5.4.3 Taidon opettaminen Punomon Tee Itse! -sivustolla

Punomon Tee Itse! -sivustolta valitsimme huovutuksen ohjeista Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjeen (Mutanen, S., 2005) sen monipuolisuuden vuoksi. Ohjeessa on käytetty niin tasohuovutusta kuin kolmiulotteistakin huovutusta samoin kuin Kirja käsityöstä- ja Hyvä sauma -oppikirjoissakin, joten oppimateriaalien vertailu on mahdollista.

Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohje on alun perin suunniteltu peruskoulun 7. luokan oppilaille ja siihen on varattu 8 opetuskertaa (16 kertaa 45 min.). Ohjeen työjärjestys on monikohtainen ja se sisältää suunnittelua, ideointia, kokeilujen tekemistä, huovuttamista, huovutetun pinnan koristelua ja kuviointia sekä kaavoitusta. Kolmiulotteisen huovutuksen ja tasohuovutuksen ohjeistus on pintapuolinen ja ohjeessa oletetaan, että huovuttajalla on jo perustiedot ja -taidot huovutuksen saralta.

Karstattua villaa asetellaan päällekkäin 4-6 kerrosta, niin että kuidut menevät ristikkäin. Huopalevyä huovutetaan niin kauan, etteivät kerrokset irtoa toisistaan.

Punomon Tee Itse! -sivuston Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjeessa on piirteitä sekä taitolajipainotteisesta että tuotesuunnittelupainotteisesta toiminnasta. Krögerin (2003, 141, 308) mukaan taitolajipainotteisessa toiminnassa voi tulla esille taidon produktiivinen luonne, jossa harjoittelun ja kokeilujen myötä saadaan uusia ideoita sekä uutta tietoa, joka johtaa aina uusiin kokeiluihin. Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjeessa suunnitelmien kehittelyn jälkeen tehdään tasohuovutuskokeiluja, joissa tarkoituksena on saada ideoita kuvioinnista ja havainnoida villan kutistumista huovutettaessa.

Taitolajipainotteisessa toiminnassa tuotokset voivat olla myös esimerkkejä taitolajin sovellutuksista (Kröger, 2003, 308). Punomon Tee Itse! -sivuston Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjetta voidaan pitää myös tällaisena taitolajin sovellutuksen esimerkkinä. Toisaalta kyseinen oppimateriaali painottaa tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan mukaisesti suunnittelutehtävää lähtökohtana. Työskentelyn lähtökohtana on ollut avoin ongelma, ”eläimelliset huovutetut tohvelit” ja ideoinnin lähtökohtana on ollut oppilaiden valitsema eläin sekä huovutuskirjat.

Tavoitteena oli saada aikaan paljon ideoita, joita oppilaat voisivat lainata toisilta oman suunnitelmansa tueksi. Jokaisen ryhmän suunnitelmat esiteltiin koko luokalle. Harjoitus aloitettiin valitsemalla jokin eläin ideoinnin lähtökohdaksi.

Krögerin (2003, 308–309) mukaan tuotesuunnittelupainotteisessa toiminnassa lopputulos voi olla mallikappale tuotteesta, joka toimii yhtenä ratkaisuna suunnittelutehtävään. Punomon Tee Itse! -sivuston Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjeessa annetaan ohjeistus yhteen suunnittelutehtävän ratkaisuun ja esitellään kuvissa projektin toteuttaneen luokan erilaisia tohveliratkaisuja. Ohjeistuksen eri vaiheissa annetaan vinkkejä erilaisiin toteutusratkaisuihin.

Tohveleiden koristelussa ja kuvioinnissa on useita vaihtoehtoja. Jo suunnitteluvaiheessa kannattaa miettiä, millä menetelmällä ja missä vaiheessa kuviointi tehdään. Kuviointi voidaan tehdä joko tasohuovutuksen aikana tai jälkeenpäin neulahuovutuksella tai kirjoen.

Vaikka sekä taitolajipainotteisen toiminnan että tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan piirteitä oli Punomon Tee Itse! -sivuston Eläimellisten huovutettujen tohveleiden ohjeissa, päädyimme siihen, että kokonaisuus huovutukseen liittyen on taitolajipainotteista toimintaa. Kokonaisuuden etusivulla kerrotaan, että sivujen tarkoituksena on ”esitellä eläimellisten huovutettujen tohveleiden suunnittelu- ja valmistusprosessia sekä antaa lisää ideoita huovutettujen tuotteiden suunnitteluun”.

Krögerin (2003, 308) mukaan valmistettavat tuotteet voivat olla esimerkkejä spesifien taitolajien sovellutuksista ja kokeilujen myötä syntyy uusia ideoita, tuotteita ja kokeiluja. Näin ollen Punomon Tee Itse! -sivuston Eläimelliset huovutetut tohvelit -ohjeen voidaan katsoa olevan enemmän taitolajipainotteista kuin tuotesuunnittelupainotteista toimintaa.

5.5 Tuotteen valmistaminen

Alla olevassa taulukossa (taulukko 6) pyrimme havainnollistamaan tutkimuksessamme analysoitavien oppimateriaalien erilaista tapaa tietyn tuotteen valmistamisen opettamiseen. Tuotteeksi valitsimme housut, sillä ohje niiden valmistamiseen löytyy jokaisesta kolmesta oppimateriaalista. Tarkoituksena on selvittää, miten oppimateriaaleissa käytetään tuotteen valmistamisen opettamisen tukena kokonaisen käsityön sisältöalueita (taitolajipainotteinen toiminta, tuotesuunnittelupainotteinen toiminta ja taidepainotteinen toiminta). Taulukon avulla on myös mahdollista vertailla oppimateriaalien tapaa suhtautua tietyn tuotteen valmistamisen opettamiseen.

TAULUKKO 6. Housujen valmistaminen eri oppimateriaaleissa.

| | HYVÄ SAUMA | KIRJA KÄSITYÖSTÄ | PUNOMO / TEE ITSE! |
|---|---|--|---|
| VARATTU AIKA | Ei mainita | 5 opetuskertaa (10 x 45 min) | Ei mainita |
| TYÖJÄRJESTYS | Yksityiskohtainen ja selkeä, oppilaalle suunnattu, piirroksin kuvitettu | Yksityiskohtainen, ohjaa oppilasta havainnoimaan mallivaihesarjaa, opettajalle suunnattu | Yksityiskohtainen, esimerkein havainnollistava leikkuusuunnitelma, painottuu suunnitteluun, työohje toteutettu Hyvän sauman perusteella |
| TUOTE-SUUNNITTELUN OHJEISTUS | Pitkät housut tai shortsit Verkkari- tai ulkoilukangas Sivusaumataskut tai verkkarintasku Mittojen ottaminen löytyy yleisestä ompeluoheistuksesta | Lahkeen pituus ja lahkeen suu Taskuvaihtoehdot Erillinen vyötärökaitale / resori Kankaan värjäys Mittojen ottaminen | Mittojen ottaminen kuvallisin ohjein Vyötärön korkeus Lahkeen pituus Lahkeen leveys Suunnittelumoniste omia housuja varten |
| VISUAALISEN SUUNNITTELUN OHJEISTUS | Visuaalista suunnittelua ei mainita, mutta esim. taskut ja housun pituus | Kankaan värjäys mainitaan, ohjeistus kirjan yleisohjeet – osassa. Taskut ja resorit | Hahmomallit suunnittelun avuksi ”Omannäköiset” housut osana itsearviointia Ohjeet kaavamuutoksiin housusuunnitelma – monisteessa |
| MATERIAALI-VALINTOJEN OHJEISTUS | Ohjeessa verkkari- tai ulkoilukangas Kirjassa lisäksi 6 sivua kankaan valinnasta, materiaalioppia ja kankaan ostaminen | Ei suoraan ohjeisteta kankaan valintaan, mutta puuvillakangas on tarvikeluettelossa | Kankaan valinnan ohjeistus monipuolisen taulukon avulla Tekstiilien hoito-ohjesymbolit |
| ITSEARVIOINTI | Itsearviointilomaketta ei ole, eikä mainintaa itsearvioinnista (itsearviointilomakkeita löytyy erillisestä opettajan aineistosta) | Kehotetaan täyttämään itsearviointilomake, jossa viikkoarviointi ja loppuarviointi sekä opettajan kommentit | Itsearviointi ja palautetta opelle – moniste |
| TYÖSKENTELY-TEKNIKOIDEN OHJEISTUS | Kaikkiin tekniikoihin löytyy kuvalliset ohjeet ompelu – otsikon alta (itse housujen ohjeessa ei ohjeisteta erikseen) Saumoihin lisäksi poikkileikkauskuvat | Saumoihin suppeahko yleisohjeistus kirjan takana (poikkileikkauskuvat ja valokuvat) Mallivaihesarjan ohjeessa tekniikat ohjeistetaan sanallisesti | Ohjeistetaan kaavoitukseen ja kuositteeluun, mutta ompelutekniikoiden osalta ohjeistetaan esim. Hyvän sauman käyttöön |
| ERIYTTÄMINEN | Yksityiskohdat Työmäärä | Muuntelumahdollisuuksia työmäärän ja taitojen mukaan Visuaalinen ilme | Yksilölliseen lopputulokseen ohjaaminen Tuen määrä taitojen mukaan |
| SUKUPUOLTEN HUOMIOINTI | Kummallekin sukupuolelle suunnattu, piirroksuvassa tyttö ja poika Suunnittelun myötä omien mieltymysten mukainen tuote | Kummallekin sukupuolelle suunnattu Housuohjeen kuvassa pelkkiä poikia Suunnittelun myötä omien mieltymysten mukainen tuote | Mittataulukot vain naisten mukaan, hahmomallit vain naishahmoja, muutoin sovellettavissa molemmille sukupuolille |
| IKÄRYHMÄ | Ei mainittu, mutta helpoimmasta päästä Arviolta peruskoulun 7. vuosiluokka | Peruskoulun 6. vuosiluokka | Peruskoulun 6. vuosiluokka |

5.5.1 Tuotteen valmistaminen Hyvä sauma -oppikirjassa

Hyvä sauma -oppikirjassa on kolme hieman toisistaan eroavaa housuohjetta kaavoineen. Valitsimme lähempää tarkastelua varten Housut ja shortsit -ohjeen [Hs, 234–236], sillä se on molemmille sukupuolille suunnattu perushousujen ohje, joka on verrattavissa muiden tässä tutkimuksessa käytettävien oppimateriaalien housuohjeisiin. Ompelutöiden tueksi Hyvä sauma -oppikirjassa on omat osionsa kankaan valinnasta, materiaalioppia sekä ohjeistus mittojen ottamiseen. Oppikirjassa on myös laaja ompelutekniikoiden ja teknisten yksityiskohtien osuus.

Hyvä sauma -oppikirjan Kaavat ja ohjeet -luku [Hs, 202–259] on tässä tutkimuksessa kokonaisuudessa luokiteltu tuotteen valmistamiseksi Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelun perusteella. Tuotteen valmistukselle on tyypillistä, että oppimateriaalissa kuvatus toiminnan lähtökohtana on jokin tuote. Kaavat ja ohjeet voivat kuitenkin toimia pohjana kokonaiselle käsityöprosessille, ja tuotteiden valmistusohjeista on löydettävissä myös kokonaisen käsityön sisältöalueiden piirteitä. Peruskoulun käsityöopetuksessa opettaja määrittelee usein sen, miten ja mitä kokonaisen käsityön sisältöalueita opetukseen sisällytetään.

Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta näkyy Hyvä sauma -oppikirjan Housut ja shortsit -ohjeessa oppilaan mahdollisuutena vaikuttaa tuotteen ominaisuuksiin esimerkiksi taskujen funktion määrittelyssä sekä lahkeen pituuden valinnassa.

Housut voit ommella verkkari- tai ulkoilukankaasta. Ohjeissa housuihin ommellaan sivusaumataskut, mutta voit ommella myös verkkarintaskut (ks. Hyvä sauma s.175) tai jättää taskut kokonaan pois. Shortsit ulottuvat polveen.

Krögerin (2003, 308) mukaan taitolajipainotteiselle toiminnalle on ominaista traditioaspektin sisältyminen spesifiseen taitolajiin. Traditioaspektilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi aiemmin hyväksi havaittuja käytänteitä. Voidaan ajatella, että Hyvä sauma -oppikirjan Housut ja shortsit -ohjeessa traditioaspektia sekä taitolajipainotteista toimintaa edustaa housujen ompelujärjestyksen ohjeistus. Housujen kappaleet ommellaan yleensä yhteen tietyssä järjestyksessä housujen mallista ja käyttötarkoituksesta riippumatta. Tämän työjärjestyksen oppiminen mahdollistaa taidon soveltamisen myöhemmin.

5.5.2 Tuotteen valmistaminen Kirja käsityöstä -oppikirjassa

Kirja käsityöstä -oppikirjan Sortsit ja mallivaihesarja – työideassa (2010, 164–167) on opettajalle suunnattu tee näin -ohje housujen mallivaihesarjan toteuttamiseen sekä ohjeistus oppilaiden housujen valmistamiseen. Sortsien toteuttamiseen on varattu aikaa viisi opetuskertaa (kymmenen kertaa 45 min.). Työidea on suunnattu peruskoulun kuudennen luokan käsityöopetukseen.

Mallivaihesarjalla tarkoitetaan yleensä opettajan tekemää pienoismallisarjaa, jossa jokainen työvaihe on omana konkreettisena tuotoksenaan. Mallivaihesarjan avulla oppilaat voivat havainnoida työvaiheita ja niiden järjestystä. Mallivaihesarjan tarkoituksena on tukea oppilaiden itsenäistä työskentelyä ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä. Kirja käsityöstä -oppikirja on

rakennettu niin, että aloittelevakin opettaja onnistuu käsityön opetuksessa. Mallivaihesarjan avulla opettaja voi palauttaa mieleen ja konkretisoida tuotteen työvaiheet.

Tässä tutkimuksessa Sortsit ja mallivaihesarja -työidean mallivaihesarjan osuus (2010, 164–165) on luokiteltu Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua mukaillen taitolajipainotteiseksi toiminnaksi. Taitolajipainotteiselle toiminnalle on tyypillistä, että spesifinen taitolaji on lähtökohtana oppimateriaalissa kuvatulle toiminnalle. Housujen valmistamista voidaan pitää taitolajina, sillä niiden valmistamisen työ- ja ompelujärjestys on yleensä sama hyväksi todettu järjestys.

Sortsit ja mallivaihesarja -työidean sortsien valmistamisen osuus on tässä tutkimuksessa luokiteltu Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelun perusteella tuotteen valmistamiseksi. Oppimateriaalissa ohjeistetaan tietyn tuotteen, sortsien, valmistamiseen ja tuotteen suunnitteluun liittyvät ohjeistukset kohdistuvat vain yksityiskohtien varioimiseen.

Työideassa on havaittavissa myös kokonaisen käsityön sisältötyyppien piirteitä. Kröger (2003, 143–144) kuvaa tuotesuunnittelupainotteiseen toimintaan liittyviä ulkoisia rajoitteita seuraavasti.

Aineistossa on havaittavissa myös sitä, että tekniikkaan ja materiaaleihin liittyviä rajoitteita on annettu ulkoapäin jo esimerkiksi suunnittelutehtävän yhteydessä. Tämä johtunee siitä, että jos materiaali on tarkoitettu aloittelijoiden käyttöön, uskotaan, että tarvitaan enemmän rajoitteita.

Kirja käsityöstä -oppikirjassa Sortsit ja mallivaihesarja -työidea on suunnattu peruskoulun kuudennen luokan käsityönopetukseen. Näin ollen ulkoisten rajoitteiden määrä voi olla vielä varsin suuri. Esimerkiksi sortsien visuaaliseen ja tekniseen suunnitteluun on opettajalle annettu kirjassa ohjeita.

Esittele muuntelumahdollisuudet: lahkeen pituuden ja lahkeen suun vaihtoehdot (suora, kuminauhakuja, resori), eriyttävänä paikkataskut, sivusaumataskut tai erillinen vyötärökaitale. Kaikki oppilaat voivat leikata vyötärölle käännevaran, jolloin vyötärön eriyttävästä ratkaisusta voi päättää vasta myöhemmin. Housukankaan voi myös värjätä solmubatiikilla tai siihen voi tehdä painantakuvioita.

5.5.3 Tuotteen valmistaminen Punomon Tee Itse! -sivustolla

Punomon Tee Itse! -sivustolta valitsimme analysoitavaksi housujen ohjeeksi Ensimmäinen vaate: Housut, 6lk -ohjekokonaisuuden (Juola, V., Parikka, L., Päättönen, I. & Auvinen, J., 2012).

Kokonaisuuden valintaan vaikutti se, että se on suunnattu samalle ikäluokalle kuin Hyvä sauma- ja Kirja käsityöstä -oppikirjojen housuohjeet. Lisäksi kokonaisuus toimii hyvänä esimerkkinä internet-aineiston monitahoisuudesta ja intertekstuaalisuudesta, sillä Ensimmäinen vaate: Housut, 6lk -ohjekokonaisuudessa on viitattu muun muassa Hyvän sauman housuohjeeseen ja käytetty myös kuvamateriaalia Hyvä sauma -oppikirjasta. Kokonaisuudessa ohjeistetaan pääasiassa alavartalon vaateen suunnitteluun, sillä varsinaista housujen ompelua ei ole materiaaliin liitetty.

Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelun perusteella Punomon Tee Itse! -sivuston Ensimmäinen vaate: Housut, 6lk -ohjekokonaisuus voidaan nähdä pääasiassa tuotesuunnittelupainotteisena toimintana. Tuotesuunnittelupainotteiselle toiminnalle ominaista on se, että toiminnan lähtökohtana on suunnittelutehtävä, tässä tapauksessa alavartalon vaate. Tuotesuunnittelupainotteista toimintaa toteuttavassa oppimateriaalissa tuodaan myös esille tietyt suunnittelurajoitteet, jotka voivat vaihdella ikäluokan ja käsityön tekijöiden taitolajin perusteella (Kröger, T., 2003, 143–14). Jo ohjekokonaisuuden otsikostakin selviää, että kyseessä on oppilaiden ensimmäinen itse suunniteltu ja toteutettu vaate, jolloin suunnittelurajoitteita on luonnollisesti enemmän.

Kojonkoski-Rännälin (1995, 92) mukaan kokonaiselle käsityölle on tyypillistä, että sama henkilö suorittaa käsityöprosessin kaikki vaiheet (tuotteen ideointi, esteettinen ja tekninen suunnittelu, itse valmistaminen ja arviointi). Punomon Tee Itse! -sivuston Ensimmäinen vaate: Housut, 6lk -ohjekokonaisuudessa on alussa tuotteen esteettiseen ja tekniseen suunnitteluun liittyvää ohjeistusta ja lopussa itsearviointi- ja palautelomakkeet. Tuotteen toteuttamisen osuus jää oppimateriaalissa hyvin vähäiseksi, mutta työohjeessa on mainittu Hyvä sauma -oppikirjan ohjeet, joiden avulla housut voi ommella. Oppimateriaalista on pääteltävissä, että sen on suunnitellut ryhmä opetusharjoittelijoita, jotka ovat opettaneet ilmeisesti vain housujen suunnitteluosuuden ja toteutus on ollut toisen opettajan vastuulla.

5.6 Eri oppimateriaalien painotuksia

Tässä tutkimuksessa keskitymme kokonaisen käsityön sisältötyyppien käsittelyyn. Analyysin apuna on käytetty Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua, jossa on huomioitu käsityö tietona ja produktina toiminnan lisäksi. Kokonaisen käsityön sisältötyyppien (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen sekä taidepainotteinen toiminta) lisäksi Kröger on luokitellut Käspaikan oppimateriaaleja seuraaviin ryhmiin: tuotteen valmistus, produktikuvaus, valmistustekniikkatieto, materiaali- ja kuluttajatieto, käsityökulttuuritieto, suunnittelutieto, muu oheistieto sekä projektit yms. laajat kokonaisuudet. Tässä tutkimuksessa on

seurattu Krögerin luokittelua ja jaoteltu aineistoa kaikkiin edellä mainittuihin luokkiin. Analyysin apuna käytetty taulukko löytyy liitteistä (Liitteet 1, 2 ja 3). Koska tässä tutkimuksessa keskitytään kokonaisen käsityön sisältötyyppeihin, on seuraavissa taulukoissa (Taulukot 7, 8 ja 9) muut sisältötyypit yhdistetty luokkaan ”muut”.

5.6.1 Hyvä sauma

Tässä luvussa esitellään Hyvä sauma –oppikirjan sisältötyyppien luokittelua oppikirjan osalueiden mukaan. Hyvä sauma -oppikirja on jaettu käsityötekniikoiden mukaan viiteen osalueeseen (Taulukko 7), joita ovat neulonta, virkkaus, kirjonta, erikoistekniikat sekä ompelu. Tämän lisäksi kirja sisältää Kaavat ja ohjeet -luvun.

TAULUKKO 7. Sisältötyypit Hyvä sauma -oppikirjassa.

| | TAITOLAJI- PAINOTTEINEN | TUOTESUUNNITTELU- PAINOTTEINEN | TAIDE- PAINOTTEINEN | MUUT |
|-----------------------|----------------------------|-----------------------------------|------------------------|----------|
| NEULONTA | 19 sivua | 2 sivua | - | 20 sivua |
| VIRKKAUS | 7 sivua | - | - | 4 sivua |
| KIRJONTA | 18 sivua | 1 sivu | - | 13 sivua |
| ERIKOIS- TEKNIIKAT | 19 sivua | - | - | 10 sivua |
| OMPELU | 53 sivua | 3 sivua | - | 19 sivua |
| KAAVAT JA OHJEET | - | - | - | 57 sivua |

Kokonaisen käsityön sisältötyypeistä Hyvä sauma -oppikirjassa painottuu taitolajipainotteinen toiminta, jota oppikirjassa on tämän tutkimuksen perusteella 116 sivua kaikkiaan analysoiduista 245 sivusta. Tuotesuunnittelupainotteiseksi toiminnaksi on luokiteltu 6 sivua ja taidepainotteista toimintaa ei tämän tutkimuksen mukaan Hyvä sauma -oppikirjassa ole.

Muista sisältötyypeistä Hyvä sauma -kirjassa painottuvat valmistustekniikkatieto (25 sivua) sekä materiaali- ja kuluttajatieto (16 sivua). Kaavat ja ohjeet -luku (57 sivua) on luokiteltu kokonaisuudessaan tuotteen valmistukseksi. Kaiken kaikkiaan muita sisältötyyppejä on Hyvä sauma -kirjassa 123 sivua analysoiduista 245 sivusta.

Taitolajipainotteisen toiminnan korostuminen selittyy Hyvä sauma -oppikirjan rakenteella, sillä kirja jakaantuu käsityötekniikoiden mukaan. Tällä rakenteella on pyritty siihen, että tarvittava tieto löytyisi helposti ja tekstin rakenne kappaleiden sisällä tukee myös nopeaa tiedon hankintaa. Kirjan on tarkoitus toimia käsikirjana kaikille käsityön harrastajille, joten lukuja ei ole jaoteltu

luokka-asteiden mukaan, vaan opettajalla on mahdollisuus käsitellä aiheita opetussuunnitelman ja oppilaiden taitotason mukaan.

Hyvä sauma -oppikirjan 245 analysoidusta sivusta kokonaisen käsityön sisältötyyppeihin (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen ja taidepainotteinen toiminta) on tässä tutkimuksessa luokiteltu 122 sivua. Ositetun käsityön mukaista tuotteen valmistusta on tämän tutkimuksen luokittelun perusteella 70 sivua. Käsityötä tietona ja produktina on Hyvä sauma -oppikirjassa 53 sivua.

5.6.2 Kirja käsityöstä

Tässä luvussa esitellään Kirja käsityöstä –oppikirjan sisältötyyppien luokittelua oppikirjan lukujen mukaan. Kirja käsityöstä -oppikirja on jaettu luokkien 3-6 käsityönopetuksen mukaisiin lukuihin. Tämän lisäksi kirjassa on teoriaosuus sekä yleisohjeita sisältävä luku.

TAULUKKO 8. Sisältötyypit Kirja käsityöstä -oppikirjassa

| | TAITOLAJI- PAINOTTEINEN | TUOTESUUNNITTELU- PAINOTTEINEN | TAIDE- PAINOTTEINEN | MUUT |
|----------------------|----------------------------|-----------------------------------|------------------------|----------|
| JOHDANTO + TEORIA | - | - | - | 67 sivua |
| 3. LUOKAN KÄSITYÖ | 6 sivua | 4 sivua | - | 8 sivua |
| 4. LUOKAN KÄSITYÖ | 6 sivua | 2 sivua | - | 8 sivua |
| 5. LUOKAN KÄSITYÖ | 8 sivua | 4 sivua | - | 16 sivua |
| 6. LUOKAN KÄSITYÖ | 6 sivua | 10 sivua | - | 12 sivua |
| YLEISOHJEET | 6 sivua | - | - | 14 sivua |

Kirja käsityöstä –oppikirjassa kokonaisen käsityön sisältötyypeistä taitolajipainotteista toimintaa on hieman enemmän kuin tuotesuunnittelupainotteista toimintaa. Taitolajipainotteiseksi toiminnaksi on tässä tutkimuksessa luokiteltu 32 sivua, kun taas tuotesuunnittelupainotteiseksi toiminnaksi on luettu kuuluvan 20 sivua. Taidepainotteista toimintaa ei Kirja käsityöstä -oppikirjassa ole. Analysoitavia sivuja Kirja käsityöstä -oppikirjassa on kaiken kaikkiaan 177 sivua.

Muista sisältötyypeistä Kirja käsityöstä -oppikirjassa painottuu muu oheistieto (67 sivua), joka on kokonaisuudessaan johdanto- ja teorialuku. Johdanto- ja teorialuvussa on käsitelty muun muassa opetuksen suunnittelua, arviointia sekä työskentelyn ohjaamista. Kirja käsityöstä -oppikirjassa on lisäksi tuotteen valmistusta 41 sivua sekä valmistustekniikkatietoa 11 sivun verran.

Kaiken kaikkiaan muihin sisältötyyppeihin kuuluviksi on tässä tutkimuksessa luokiteltu 125 sivua kirjan analysoiduista 177 sivusta.

Muun oheistiedon painottuminen selittyy Kirja käsityöstä -oppikirjassa teoriaosuuden pituudella. Teoriaosuus on yli kolmasosan kirjan kokonaispituudesta, ja koko teoriaosuus on tässä tutkimuksessa luokiteltu kuuluvaksi muuhun oheistietoon. Kirja käsityöstä -oppikirjan johdannossa [Kk, 3] kirjan tarkoitukseksi määritellään seuraavaa:

Kirjan tarkoituksena on ohjata opettajaa ja opettajaksi opiskelevaa näkemään käsityö kasvatuksen välineenä, ei vain tuotteiden valmistamiseen keskittyvänä oppiaineena. Taustoittavan näkemyksen lisäksi kirja auttaa arjen käytänteissä.

Kirja käsityöstä -oppikirjassa on kokonaisen käsityön sisältötyyppeihin (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen ja taidepainotteinen toiminta) tässä tutkimuksessa luokiteltu yhteensä 52 sivua. Ositetun käsityön mukaista tuotteen valmistusta on Kirja käsityöstä -oppikirjassa 41 sivua ja käsityötä tietona ja produktina 84 sivun verran.

5.6.3 Punomo Tee Itse!

Tässä luvussa esitellään Punomon Tee Itse! -sivuston sisältötyyppien luokittelua sivuston otsikoiden mukaan. Punomon Tee Itse! -sivusto on laaja kokonaisuus, joka sisältää eri käsityön ammattilaisten tuottamia oppimateriaaleja. Oppimateriaalit on jaoteltu niiden sisällön mukaan erilaisten otsikoiden alle. Sama oppimateriaali saattaa löytyä useammankin otsikon alta. Tässä tutkimuksessa jokaisen otsikon alta on tarkemman analyysin kohteeksi valittu 10 artikkelia, eli kaiken kaikkiaan Punomon Tee Itse! -sivustolta on tässä tutkimuksessa analysoitu 90 artikkelia. Näiden lisäksi on analysoitu taidon opettamista ja tuotteen valmistamista harkinnanvaraisesti valituista artikkeleista.

TAULUKKO 9. Sisältötyypit Punomo Tee Itse! -sivustolla.

| | TAITOLAJI- PAINOTTEINEN | TUOTESUUNNITTELU- PAINOTTEINEN | TAIDE- PAINOTTEINEN | MUUT |
|---------------------------------|----------------------------|-----------------------------------|------------------------|------------------|
| PIENTÄ KIVAA | - | - | - | 10 artikkelia |
| KÄSITÖIDEN SUUNNITTELU | 1 artikkeli | 2 artikkelia | - | 7 artikkelia |
| KÄSITYÖTEKNIKAT JA -VÄLINEET | 4 artikkelia | - | - | 6 artikkelia |
| TUOTTEET JA VALMISTUSOHJEET | - | - | 1 artikkeli | 9 artikkelia |
| KULUTTAJATIETO | 1 artikkeli | - | - | 9 artikkelia |
| MATERIAALITIETO | 2 artikkelia | - | - | 8 artikkelia |
| KÄSITYÖKULTTUURI | - | - | - | 10 artikkelia |
| TEEMAT JA AIHEKOKONAISUUDET | 1 artikkeli | - | - | 9 artikkelia |
| PEDAGOGIIKKA JA TUTKIMUS | 1 artikkeli | 1 artikkeli | 1 artikkeli | 7 artikkelia |

Kokonaisen käsityön sisältötyyppien (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen sekä taidepainotteinen toiminta) osalta Punomon Tee Itse! -sivuston analysoiduissa oppimateriaaleissa painottuu taitolajipainotteinen toiminta, jota kaikkiaan 90 analysoidusta artikkelista on kymmenessä artikkelissa. Tuotesuunnittelupainotteiseksi toiminnaksi on tässä tutkimuksessa luokiteltu 3 artikkelia. Taidepainotteista toimintaa Punomon Tee Itse! -sivuston analysoiduista artikkeleista löytyy kahdesta.

Muista sisältötyypeistä Punomon Tee Itse! -sivustolla painottuu produktikuvaus (19 artikkelia), jonka lisäksi tuotteen valmistus (16 artikkelia) sekä muu oheistieto (14 artikkelia) ovat vahvasti edustettuina tutkimusaineistossa. Materiaali- ja kuluttajatiedoksi luokiteltuja artikkeleja on 12. Kaiken kaikkiaan muihin sisältötyyppeihin on tässä tutkimuksessa luokiteltu 75 artikkelia analysoiduista 90 artikkelista.

Produktikuvauksen painottuminen on näkynyt myös Krögerin (2003) tutkimuksessa. Krögerin mukaan produktikuvausten verrattain suuri määrä saattaa kuvastaa käsityön opettajien tottuneisuutta töiden näytteille laittajina. Käspaikkaa (nyk. Punomon Tee Itse!) käytetään vaihtoehtoisena näyttelyfoorumina, jossa esitellään konkreettista tuotetta ja sen ominaisuuksia sekä koko valmistusprosessia, esimerkiksi käsityökurssia. (Kröger, T., 2003, 167, 309.)

Kokonaisen käsityön sisältötyypeiksi on tässä tutkimuksessa Punomon Tee Itse! -sivuston oppimateriaaleista luokiteltu yhteensä 15 artikkelia. Ositetun käsityön mukaista tuotteen valmistusta on tutkimuksen mukaan 16 artikkelia ja käsityötä tietona ja produktina 59 artikkelia.

5.7 Oppimateriaalien vertailua

Tässä tutkimuksessa aineistona käytetyt peruskoulun käsityön oppimateriaalit (Hyvä sauma, Kirja käsityöstä sekä Punomon Tee Itse! -sivusto) ovat keskenään hyvin erilaisia jo senkin vuoksi, että ne ovat syntyneet palvelemaan eri tarkoituksia. Hyvä sauma -oppikirja on suunnattu peruskoulun käsityöopetuksen lisäksi myös muille käsityön harrastajille ja sen tarkoitus on toimia käsikirjana. Kirjan rakenne pohjautuu eri tekniikoiden yksityiskohtaiseen käsittelyyn ja tässä tutkimuksessa olemme havainneet kirjan olevan mahdollisesti juuri tästä syystä pitkälti taitolajipainotteista.

Kirja käsityöstä -oppikirja on suunnattu peruskoulun 3.-6. luokkien käsityöopetukseen pääasiassa opettajan materiaaliksi. Kirja on jaettu lukuihin luokka-asteiden mukaan, mikä erottaa sen jo rakenteellisestikin muista tässä tutkimuksessa aineistona käytetyistä oppimateriaaleista. Kirja käsityöstä on suunniteltu myös opettajaopiskelijoiden käyttöön.

Punomon Tee Itse! -sivustolle eri käsityön ammattilaiset voivat lisätä ja muokata erilaisia artikkeleja. Artikkelit on luokiteltu sisällön mukaan erilaisten otsikoiden alle. Punomon Tee Itse! -sivusto on suunnattu peruskoulun käsityöopetuksen lisäksi kaikille käsityön harrastajille. Verkko-oppimateriaali on hyvin laaja, mistä johtuen tähän tutkimukseen on valittu satunnaisotannalla sekä harkinnanvaraisella otannalla yhteensä 92 artikkelia tarkemman analyysin kohteeksi.

5.7.1 Taitolajipainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa

Kokonaisen käsityön sisältötyypeistä taitolajipainotteinen toiminta näkyy kaikissa tutkimuksen aineistona olleissa oppimateriaaleissa määrällisesti eniten. Tämä tulos näkyy myös Krögerin (2003) tutkimuksessa käsityön verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien osalta. Kröger toteaa, että tarkasteltaessa oppimateriaaleja, joissa käsityö näkyy toimintana, ilmenee käsityö määrällisesti eniten taitolajipainotteisena toimintana. Kröger epäilee tähän vaikuttavan käsityön opetuksessa omaksutun tekniikka-, materiaali- ja traditiolähtöisen aihepiirityöskentelyn. (Kröger, T., 2003, 165–166.)

Taitolajipainotteista toimintaa on tämän tutkimuksen aineistosta selkeästi eniten Hyvä sauma -oppikirjassa. Hyvä sauma -kirjassa taitolajipainotteinen toiminta näkyy havainnekuvien ja tee näin -ohjeiden muodossa. Kirjan lähtökohtana on se, että kun osaa jonkin tekniikan, niin voi soveltaa taitojaan laajempaan työhön. Esimerkiksi neulominen lähtee silmukan luomisesta ja erilaisten neulepintojen opettelun kautta annetaan suunnitteluohjeita oman neuletyön toteuttamiseksi.

Kirja käsityöstä -oppikirjassa taitolajipainotteista toimintaa on nähtävillä osassa työideoista sekä yleisohjeissa. Taitolajipainotteisuus on kirjan työideoissa vahvasti sidottu tuotteen

valmistamiseen. Punomon Tee Itse! -sivustolla taitolajipainotteinen toiminta on hyvin heterogeenistä ja se on jakautunut lähes kaikkien alaotsikoiden alle.

5.7.2 Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa

Tuotesuunnittelupainotteista toimintaa on nähtävissä kaikissa tämän tutkimuksen aineistona olleissa oppimateriaaleissa. Kirja käsityöstä -oppikirjassa tuotesuunnittelupainotteista toimintaa on kaikista oppimateriaaleista määrällisesti selvästi eniten. Tuotesuunnittelupainotteinen toiminta Kirja käsityöstä -oppikirjassa painottuu kuudennella luokalla. Tämän voi katsoa johtuvan siitä, että kuudennen luokan oppilaiden taitotaso on jo sellainen, että kokonaisen käsityöprosessin ja tuotesuunnittelun hallinta on tavoiteltavaa. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos) kuudennen luokan tavoitteissa on, että oppilas pystyy ohjatusti toteuttamaan kokonaisen käsityöprosessin ja dokumentoimaan sen.

Hyvä sauma -kirjassa tuotesuunnittelupainotteinen toiminta on melko pienessä osassa, mutta painotus näkyy omien tuotteiden suunnitteluun tähtäävissä luvuissa. Syynä tuotesuunnittelupainotteisen toiminnan vähäisyydelle Hyvä sauma -oppikirjassa voidaan nähdä se, että kirjan rakenne perustuu taitolajien ja käsityötekniikoiden hallintaan. Punomon Tee Itse! -sivustolla tuotesuunnittelupainotteista toimintaa on tutkimuksemme aineistosta vähiten. Punomon Tee Itse! -sivustolla tuotesuunnittelupainotteinen toiminta näkyy esimerkiksi synektiikan tapaisena ideointina, jossa suunnittelun apuna voidaan käyttää vaikkapa metaforia.

5.7.3 Taidepainotteinen toiminta eri oppimateriaaleissa

Taidepainotteista toimintaa oli tämän tutkimuksen aineistoista vain Punomon Tee Itse! -sivustolla kahdessa artikkelissa. Punomon Tee Itse! -sivuston taidepainotteiseksi toiminnaksi luokitelluissa artikkeleissa on nähtävissä sekä taiteilijan omasta intentiosta syntynyt itseohjautuvan prosessin kuvaus sekä yhteisellä teemalla ja virikkeillä synnytetty yhteistoiminnallinen ilmaisuprosessi.

Taidepainotteisen toiminnan vähäisyyttä voidaan perustella esimerkiksi käsityöopetuksen keskittymisellä tekniikoiden hallintaan. Krögerin (2003, 148) mukaan oppimateriaaleissa ja koulumaailmassa taidepainotteista toimintaa voi hankaloittaa se, että aloittelijoilla ei välttämättä ole käsitystä idean spontaanista ilmestymisestä, vaan idea-aiheet joudutaan hakemaan tietoisesti ja se ei vastaa taiteilijan intentiota.

5.7.4 Taidon opettaminen eri oppimateriaaleissa

Taidon opettamisesta on tässä tutkimuksessa otettu esimerkiksi huovutus, jota käsitellään jokaisessa tutkimuksen aineistona olleessa oppimateriaalissa. Hyvä sauma -oppikirja keskittyy taidon ja tekniikoiden perusteisiin, eikä ohjaa minkään tuotteen valmistamiseen. Hyvä sauma ei ohjaa myöskään visuaaliseen suunnitteluun tai itsearviointiin. Kirjassa ei myöskään anneta eriyttämiskäytännöjä tai ohjeita apuvälineiden käyttöön. Taidon opettamista on Hyvä sauma -kirjassa pohjustettu käsityökulttuuritiedolla.

Kirja käsityöstä -oppikirjassa huovutukseen liittyvä teoriaosio on laajempi kuin Hyvä sauma -kirjassa, eikä suoria tee näin -ohjeita ole lainkaan. Lukijalle annetaan mahdollisuus soveltamiseen perustelemalla huopumisen taustalla olevat periaatteet ja vaikutukset materiaaliin. Valmiiden työideoiden ohella annetaan ohjeita visuaaliseen ja tekniseen suunnitteluun. Kirja käsityöstä -oppikirjassa on annettu kirjan käyttäjälle työskentelyä helpottavia vinkkejä apuvälineiden käyttöön.

Punomon Tee Itse! -sivustolla tämän tutkimuksen aineistoksi valikoituneessa huovutuksen taidon opettamisen ohjeessa oletetaan, että tekijällä on jo kokemusta huovutuksesta, sillä perustietoja ja -taitoja ei kerrata, vaan ohje on taitolajin sovellutus. Punomon Tee Itse! -sivustolla taidon opettamisessa on nähtävissä pääasiassa taitolajipainotteista toimintaa, mutta siihen sisältyy myös tuotesuunnittelupainotteista toimintaa.

5.7.5 Tuotteen valmistaminen eri oppimateriaaleissa

Tuotteen valmistamisesta on tässä tutkimuksessa otettu esimerkiksi housujen valmistaminen, sillä sitä käsitellään kaikissa tämän tutkimuksen aineistona olevissa oppimateriaaleissa. Hyvä sauma -oppikirjassa housujen ohjeistus näyttäytyy pääasiassa ositettuna tuotteen valmistamisena. Housujen ohje on kuitenkin niin tyypillinen, että sitä on mahdollista käyttää lähtökohtana kokonaiselle käsityöprosessille.

Kirja käsityöstä -oppikirjan housujen työideassa lähtökohtana on opettajan tekemä housujen mallivaihesarja, jonka tarkoituksena on tukea oppilaan itsenäistä työskentelyä sekä ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä. Muilta osin työidea on ositettua tuotteen valmistamista, jossa oppilas voi vaikuttaa vain pieniin yksityiskohtiin.

Punomon Tee Itse! -sivuston housujen valmistaminen eroaa muista oppimateriaaleista siltä osin, että se keskittyy tuotteen suunnitteluvaiheeseen ja on pääasiassa tuotesuunnittelupainotteista

toimintaa. Housujen valmistamisvaiheessa artikkeli nojaa Hyvä sauma -oppikirjan housujen valmistusohjeeseen niin tekstin kuin kuvienkin muodossa.

6 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli löytää vastauksia siihen, miten kokonainen käsityö näkyy eri muodoissaan peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa erityisesti tekstiilityön osalta. Lisäksi olimme kiinnostuneita siitä, miten opettajia tai oppilaita rohkaistaan toteuttamaan kokonaista käsityötä ja miten oppimateriaalit ottavat kantaa kokonaiseen käsityöhön. Tutkimuksen aineistona käytettiin kolmea käsityön oppimateriaalia: Otavan Hyvä sauma -oppikirjaa, WSOYpron Kirja käsityöstä -oppikirjaa sekä Punomon Tee Itse! -sivuston verkko-oppimateriaaleja.

Aineistoa käsiteltiin sisällönanalyysin keinoin ja luokittelun pohjana käytettiin Krögerin (2003, 308–310) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua. Kokonaisen käsityön luokiksi katsottiin kuuluviksi tässä tutkimuksessa taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen sekä taidepainotteinen toiminta. Hermeneuttisen kehän periaatteen mukaisesti tutkijoiden ennakkokäsitykset muuttuivat tutkimuksen myötä ja tutkimusprosessi syventyi ja kehittyi jatkuvasti. Voidaan ajatella, että tämän tutkimuksen tulokset ovatkin tekijöidensä tämänhetkinen tulkinta tutkittavasta aiheesta, kokonaisesta käsityöstä peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa.

6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) toteavat, että tutkimuksessa pyritään aina välttämään virheellistä tietoa, mutta siitä huolimatta tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida. Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimisessa käytetään termejä reliaabelius ja validius, mutta niiden käyttämisestä laadullisessa tutkimuksessa on monia mielipiteitä. Kaiken tutkimuksen luotettavuutta sekä pätevyyttä tulisi kuitenkin arvioida jollakin tavalla. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2009, 231–232.)

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voisi katsoa lisäävän se, että tutkijoita on kaksi. Tämä tutkijatriangulaatio lisää luotettavuutta, koska aineiston luokittelussa ja tulosten analysoinnissa on voitu keskustella aineiston jakaantumisesta kokonaisen käsityön sisältötyyppeihin ja sisältötyyppien ominaispiirteistä. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2009, 233.)

Olemme pyrkineet lisäämään tutkimuksen luotettavuutta selostamalla tutkimuksen kulkua mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Vaikka tutkimuksen toistettavuus ei varsinaisesti kuulu laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereihin, on tämä tutkimus pääosin toistettavissa. Tämä johtuu siitä, että tutkimuksen aineiston luokittelussa on käytetty Krögerin (2003) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua. Entisen Käspaikan, nykyisen Punomon Tee Itse! -sivuston osalta olemme myös osittain toistaneet Krögerin (2003) väitöstutkimusta, jonka tulokset ovat pitkälti samankaltaisia omien tutkimustulostemme kanssa. Tutkimuksen aineiston luokittelussa käytetyt taulukot on lisätty tämän raportin liitteisiin, mikä vaikuttaa tutkimuksen toistettavuuteen ja läpinäkyvyyteen. Toisaalta vaikka tässä tutkimuksessa on pyritty mahdollisimman objektiiviseen tutkimusaineiston tarkasteluun, vaikuttavat tutkijoiden ennakkoolettamukset ja subjektiiviset käsitykset aina jollakin tasolla tutkimuksen lopullisiin tuloksiin. Tutkija tulkitsee tekstiään aina omista lähtökohdistaan ja sen vuoksi tutkimustulokset saattavat laadullisessa tutkimuksessa vaihdella tutkijasta riippuen (Kröger, T., 2003, 24, 27).

Yhtenä laadullisen tutkimuksen reliabiliteetin kriteerinä voidaan Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) mukaan nähdä ajallinen reliaabelius (diachronic reliability). Tällä tarkoitetaan mittausten tai havaintojen pysyvyyttä eri aikoina. Tämän tutkimuksen aineistona olleista oppimateriaaleista erityisesti Punomon Tee Itse! -sivusto on jatkuvasti muuttuva ja kasvava verkko-oppimateriaalipankki, minkä vuoksi sen osalta tutkimustulokset mahdollisesti muuttuisivat, mikäli tutkimus toistettaisiin myöhemmin uudelleen. Oppikirjojen osalta muutos ei ole yhtä huomaamatonta kuin verkko-oppimateriaalissa, sillä uusi sisältö tuodaan selkeämmin esille uudistetun painoksen muodossa.

Laadullisen tutkimuksen validiteetissa on kysymys siitä, onko tutkimus pätevä eli onko se tehty perusteellisesti ja ovatko tehdyt päätelmät ”oikeita”. Tutkittavaa ilmiötä ei koskaan ole mahdollista raportoida tismalleen samanlaisena kuin se on tutkimustilanteessa tutkijoille esittäytynyt. (Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A., 2006.) Tässä tutkimuksessa on pyritty mahdollisimman yksityiskohtaiseen otteeseen niin käsitteiden määrittelyn, teorian kokoamisen kuin aineiston käsittelyn ja analyysinkin osalta. Koska tutkijoita on kaksi, olemme voineet keskustella jokaisesta tutkimukseen liittyvästä valinnasta. Perustellessamme valintojamme toisillemme ja itsellemme, olemme samalla havainneet tutkimuksemme epäloogisuuksia ja pyrkineet korjaamaan ne heti niiden ilmennyttyä.

Kaiken kaikkiaan voisi todeta tämän tutkimuksen olevan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden mittareilla varsin luotettava. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut lisätä ymmärrystä kokonaisen käsityön käsitteestä ja sen ilmenemisestä peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa. Tarkoituksena tässä tutkimuksessa ei siis ole ollut luoda teoriaa liittyen

kaikkeen peruskoulun käsityöopetukseen, vaan tarkastella nimenomaan tutkimusaineistoksi valittuja oppimateriaaleja kokonaisen käsityön näkökulmasta.

6.2 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen aineistossa kokonainen käsityö taitolajipainotteisena toimintana painottui kaikissa oppimateriaaleissa, mutta erityisesti Hyvä sauma -oppikirjassa. Krögerin (2003, 308) mukaan taitolajipainotteiseen toimintaan kuuluu myös taitolajia suppeampi tekniikkapainotteinen toiminta. Hyvä sauma -oppikirjassa tekniikoiden opettaminen tarjoaa myöhemmin mahdollisuuksia laajempaan soveltamiseen. Kirja on jaoteltu lukuihin käsityötekniikoiden mukaan ja näin ollen jo kirjan rakenne pohjautuu taitolajeihin. Oppimateriaaleissa taitolajipainotteinen toiminta näkyy tämän tutkimuksen perusteella erityisesti tekniikoiden tee näin -ohjeissa sekä havainnekuvina. Kirja käsityöstä -oppikirjassa taitolajipainotteinen toiminta on sidottu tuotteen valmistamiseen esittelemällä esimerkki spesifin taitolajin soveltamismahdollisuudesta valmiin tuotteen muodossa.

Kokonainen käsityö tuotesuunnittelupainotteisena toimintana on nähtävissä kaikissa tämän tutkimuksen oppimateriaaleissa. Kirja käsityöstä -oppikirjassa tuotesuunnittelupainotteista toimintaa on määrällisesti eniten tässä tutkimuksessa aineistona käytetyistä oppimateriaaleista. Krögerin (2003, 143–144) mukaan tuotesuunnittelupainotteiselle toiminnalle on erityisesti aloittelevien käsityön tekijöiden kohdalla tyypillistä, että toimintaa ohjaavat tietyt suunnittelurajoitteet. Nämä rajoitteet voivat olla joko tekijän itsensä asettamia tai ulkopuolelta annettuja. Koulukontekstissa on ymmärrettävää, että rajoitteita on tekijöiden kokemattomuudesta johtuen ulkoapäin, opettajan toimesta, annettu. Oppimateriaaleissa tuotesuunnittelupainotteinen toiminta lisääntyy sitä enemmän, mitä vanhemmille oppilaille ohjeistukset ja oppimateriaalit on suunnattu. Tämän voi nähdä johtuvan siitä, että oppilaiden taitotason ja suunnittelukykyjen katsotaan lisääntyvän harjoituksen myötä.

Kokonainen käsityö taidepainotteisena toimintana oli tämän tutkimuksen aineistossa selkeästi vähiten edustettuna. Oppimateriaaleista vain Punomon Tee Itse! -sivustolta löytyi suoraan taidepainotteiseksi toiminnaksi luokiteltavia kokonaisuuksia. Taidepainotteisen toiminnan vähäisyyteen voi nähdä vaikuttavan sen, että suomalaisessa koulujärjestelmässä käsityö ja kuvataide on eroteltu omiksi oppiaineikseen ja käsityö-oppiaineessa on perinteisesti painotettu arkielämässä tarvittavien kädentaitojen hallintaa. Kröger (2003, 151) pohtii tutkimuksessaan käsityöteosten taiteeksi luokittelemisen monimutkaisuutta ja tulee siihen tulokseen, että ”taidemaailmassa on erilaisia toimintakäytäntöjä, sopimuksenomaisia tapoja, joiden myötä taideteokseksi luokittelu tapahtuu”. Punomon Tee Itse! -sivustolla taidepainotteinen toiminta

näkyä niin taiteilijan omasta intentiosta syntyneenä itseohjautuvana prosessina kuin koulumaailmassa yleisempänä, yhteisenä teeman tai virikkeen pohjalta syntyneenä yhteistoiminnallisena prosessina.

Kokonainen käsityö näkyy tämän tutkimuksen mukaan peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa monimuotoisena, mutta painottuen kuitenkin taitolajipainotteiseen toimintaan. Oppimateriaalien pohjalta opettajalla on mahdollisuus toteuttaa opetuksensa joko kokonaisen käsityön toimintamallien mukaisesti tai ositettuna käsityötoimintana. Oppimateriaaleissa on edelleen paljon myös ositetun käsityön mukaisia tuotteen valmistamiseen tähtääviä ohjeita. Tässä tutkimuksessa on keskitytty oppimateriaaleissa näkyvään käsityötoimintaan, eikä tutkimus ota kantaa oppimateriaaleissa olevan käsityötiedon luonteeseen.

Tässä tutkimuksessa aineistona käytetyistä oppimateriaaleista Kirja käsityöstä on ainoa, joka ottaa suoraan kantaa kokonaisen käsityön toteuttamiseen koulumaailmassa ja rohkaisee opettajaa toteuttamaan opetusta kokonaisen käsityön periaatteen mukaan. Kirja alkaa teoriaosiolla, joka on suunnattu opettajan ja opettajaopiskelijan käyttöön käytännön opetuksen tueksi. Koska kokonaiseen käsityöhön liittyvät argumentit on sijoitettu kirjan alun teoriaosiin, on pitkälti opettajasta kiinni, toteutetaanko opetuksessa työideoita kokonaisina käsityöprosesseina vai valmiina työohjeina, joissa oppilaan omalle kokonaisen käsityöprosessin mukaiselle toiminnalle ei riitä tilaa. Kirjassa käsityöstä lähtökohtana on se, että käsityökasvatuksen perustana tulee olla kokonainen käsityöprosessi. Jotta kokonaisen käsityöprosessin opettaminen olisi mahdollista ja käsityön kasvatustehtävä onnistuisi, on opettajalla oltava vahva aineenhallinta. Kirja käsityöstä antaa aloittelevallekin opettajalle tukea kokonaisen käsityöprosessin ohjaamiseen ja oman käsityöopettajuutensa kehittämiseen. Punomon Tee Itse! -sivustolla kokonainen käsityöprosessi mainitaan viitaten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, mutta varsinaista kokonaiseen käsityöhön liittyvää kannanottoa ei tämän tutkimuksen puitteissa sivustolta löydetty.

Tämän tutkimuksen aineistona olleissa oppimateriaaleissa ei suoranaisesti rohkaista oppilaita kokonaiseen käsityöprosessiin. Oppimateriaaleissa luotetaan opettajan kykyyn ja kiinnostukseen ohjata oppilaita toteuttamaan kokonaista käsityöprosessia. Tämä johtuu osittain myös oppimateriaalien luonteesta ja rakenteesta. Kirja käsityöstä -oppikirja sekä Punomon Tee Itse! -sivusto ovat molemmat pääasiassa opettajalle suunnattuja tietolähteitä. Hyvä sauma -oppikirjaa voivat käyttää niin oppilaat kuin opettajatkin, mutta kirja ei sisällä erillistä teoriaosiota, jossa rohkaistaisiin kokonaiseen käsityöprosessiin.

Aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Hilmola, A., 2009; Mikkilä-Erdman, M., Olkinuora, E. & Mattila, E., 1999) on todettu, että oppimateriaalit vaikuttavat vahvasti opetuksen sisältöön. Vaikka oman kokemuksemme mukaan käsityöopetuksessa valmiiden oppimateriaalien käyttö

vaihtelee suuresti kouluista ja opettajista riippuen, on käsityön oppimateriaalien tutkiminen mielestämme tärkeää. Erityisesti tulevan opetussuunnitelman (POPS 2016) painottaessa kokonaisen käsityöprosessin hallinnan opettamista oppilaille, on ajankohtaista selvittää oppimateriaalien suhtautumista kokonaiseen käsityöhön. Käsityön oppimateriaaleja ei ole viime aikoina Suomessa juurikaan tutkittu, mikä tekee tästä tutkimuksesta omalta osaltaan ainutlaatuisen ja uusia näkökulmia avaavan.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että kokonaisen käsityön sisältötyypit (taitolajipainotteinen, tuotesuunnittelupainotteinen sekä taidepainotteinen toiminta) näkyvät peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa, mutta suoranaisesti kantaa kokonaiseen käsityöhön ottaa vain Kirja käsityöstä -oppikirja. Hyvä sauma -oppikirjan, Kirja käsityöstä -oppikirjan sekä Punomon Tee Itse! -verkkosivuston pohjalta on mahdollista toteuttaa sekä kokonaisen että ositetun käsityön mukaista opetusta, ja opettajan aineenhallinnalla ja kiinnostuksella on suuri vaikutus siihen, miten kokonainen käsityö varsinaisessa opetuksessa näkyy. Tämän tutkimuksen myötä oppimateriaalien suhtautumista kokonaiseen käsityöhön on avattu ja tutkimus voi parhaassa tapauksessa suunnata opettajien tietoisia valintoja kohti kokonaista käsityötä.

Koska kokonainen käsityö korostuu tulevassa opetussuunnitelmassa (POPS 2016), on siihen liittyvän tutkimuksen tekeminen perusteltua. Koska tässä tutkimuksessa on keskitytty oppimateriaalitekstin itsensä ja sen tulkitsijan eli tutkijan näkökulmaan, olisi jatkotutkimuksena mielenkiintoista selvittää oppimateriaalien tekijöiden sekä kokijoiden näkökulmia. Oppimateriaalien tekijöiden näkökulmasta voisi pyrkiä selvittämään, millaisia kokonaiseen käsityöhön liittyviä asenteita ja arvostuksia tekijöillä itsellään on. Mielenkiintoista olisi myös tutkia sitä, miten oppimateriaalien tekijöiden henkilökohtaiset näkemykset käsityön luonteesta siirtyvät valmiiseen oppimateriaaliin kirjoitusprosessin aikana.

Oppimateriaalien käyttäjien näkökulmasta olisi kiinnostavaa selvittää, miten kokijat (käyttäjät, opettajat ja/tai oppilaat) näkevät kokonaisen käsityön ilmenevän oppimateriaaleissa ja saavatko he mielestään rohkaisua kokonaisen käsityöprosessin toteuttamiseen oppimateriaaleista. Käyttäjien näkökulmasta voitaisiin myös selvittää, millaisena he kokevat oppimateriaalien käytettävyyden. Erityisesti verkko-oppimateriaaleissa sivustojen käytettävyys ja selkeys ovat suuressa roolissa. Vainionpään (2006, 14, 196, 199–200) mukaan verkko-oppimateriaalien vahvuus on siinä, että ne ovat kustannustehokkaita, helposti saatavilla ja ajankohtaisia. Oppimateriaalien käytettävyys heikkenee Vainionpään mukaan silloin, jos ne ovat salasanoin suojattuja eivätkä näin ollen ole kaikkien käytössä.

Kokonaisen käsityön käsite on oman kokemuksemme mukaan osalle opettajista vieras, ja olisikin jatkotutkimuksen arvoista selvittää, miten opettajat ymmärtävät kokonaisen käsityön käsitteen. Samoin voitaisiin opettajien näkökulmasta tutkia, millaista tukea opettajat kokevat tarvitsevänsä kokonaisen käsityön periaatteen mukaiseen käsityönopetukseen peruskoulussa. Jatkotutkimuksessa voitaisiin lisäksi selvittää myös nykyisen käsityönopetuksen luonnetta ja kokonaisen käsityön elementtien näkymistä erityisesti opettajien näkökulmasta. Vaikuttaako opettajien koulutus ja perehtyneisyys siihen, miten kokonainen käsityö näkyy opetuksessa? Miten opettajat itse kokevat työssään toteuttavansa kokonaisen käsityön periaatteita?

Käsityön oppimateriaaleihin liittyvä jatkotutkimusaihe voisi olla selvitys siitä, miten Krögerin (2003, 308–310) jaottelu käsityön sisältötyypeistä näkyy muiden kuin kokonaiseen käsityöhön liittyvien sisältötyyppien osalta peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa. Tätä tutkimusta varten tehdyssä aineiston luokittelussa oppimateriaalit on käsitelty kokonaan ja jaoteltu Krögerin sisältötyyppien mukaisiin kategorioihin. Koska tämän tutkimuksen painopiste oli käsityötoiminta kokonaisen käsityön näkökulmasta, käsityötiedon ja tuotteen valmistamisen osuudet on jätetty mahdollisen jatkotutkimuksen kohteeksi.

Kun uusi perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2016) on otettu käyttöön, olisi oppimateriaalien näkökulmasta mahdollista tutkia sitä, miten kokonaisen käsityön painottuminen opetussuunnitelmassa vaikuttaa uusiin käsityön oppimateriaaleihin. Myös opettajien suhtautuminen kokonaiseen käsityöhön on mahdollinen jatkotutkimuksen aihe uuden opetussuunnitelman vaatiessa kokonaisen käsityön prosessin opettamista oppilaille peruskoulun alaluokilta lähtien.

6.3 *Pohdinta*

Ennen tutkimuksen aloittamista totesimme, että tutkimuksen aineistona olevat oppimateriaalit ovat kaikki sisällöltään, kohderyhmältään ja rakenteeltaan hyvin erilaisia. Punomon Tee Itse! -sivusto eroaa muista tutkimuksen kohteena olevista oppimateriaaleista olemalla tutkimuksen ainoa verkko-oppimateriaali.

Ennakko-oletuksena tutkimuksen tuloksista on aikaisemmin (luvussa 4.3 Olettamuksia tutkimuksen tuloksista) esitetty, että kokonainen käsityö näkyisi oppimateriaaleissa eri tavoin johtuen oppimateriaalien erilaisesta luonteesta. Kuitenkin analyysin tuloksena on havaittavissa, että kokonaisen käsityön sisältötyypit jakautuvat melko samankaltaisesti eri oppimateriaaleissa. Taitolajipainotteinen toiminta on kaikissa oppimateriaaleissa määrällisesti eniten edustettuna, kun taas taidepainotteista toimintaa oppimateriaaleissa on havaittavissa hyvin vähän tai ei laisinkaan.

Kuten olemme aikaisemminkin todenneet, on Hyvä sauma -oppikirja ollut meille entuudestaan tuttu. Näin ollen Hyvä sauma -kirjaan liittyvät ennakko-olettamuksemme ovat varsin yhteneviä tutkimuksen tulosten kanssa. Hyvä sauma -oppikirja on jaoteltu käsityötekniikoiden mukaan ja kokonaisen käsityön sisältötyypeistä taitolajipainotteinen toiminta painottuu siinä määrällisesti muita oppimateriaaleja enemmän. Toisaalta Hyvä sauma -kirjassa on varsin paljon ositetun käsityön mukaista toimintaa, kuten ennakkoon oletimme. Esimerkiksi Kaavat ja ohjeet -luvussa painottuu selkeästi ositetun käsityön mukainen tuotteiden valmistaminen.

Kirja käsityöstä -oppikirja oli meille puolestaan entuudestaan tuntematon, joten ennakko-olettuksemme perustuivat kirjan selailuun. Lähtökohtaisesti oletimme kirjan painottuvan kokonaiseen käsityöhön, koska kirjan johdannossa korostetaan käsityötä kasvatuksen välineenä. Kuitenkin tämän tutkimuksen analyysin perusteella voidaan todeta, että työideoiden eli käsityötoiminnan osuus sisältää noin puolet (40 sivua 86 sivusta) ositetun käsityön mukaista toimintaa. Tämän tutkimuksen analyysissa on kuitenkin tutkittu vain sitä, millaisena oppimateriaalit näyttäytyvät tarkastelijoilleen, eivätkä tutkijat voi huomioida sitä, mitä tekstin kirjoittaja on saattanut tarkoittaa. Kuten olemme jo aikaisemmin todenneet, opettajalla on suuri vastuu siitä, miten hän käyttää oppimateriaaleja ja miten kokonainen käsityö näkyy opetuksessa. Kirja käsityöstä -oppikirjan teoriaosiossa on painotettu kokonaista käsityötä ja käsityötä kasvatuksen välineenä, mutta painotus ei kuitenkaan kaikissa tapauksissa heijastu työideoihin. Tässä tutkimuksessa on keskitytty käsityötoimintaan, joten käsityötiedon vaikuttavuutta voisi tutkia jatkotutkimuksin.

Punomon Tee Itse! -sivusto kokonaisuutena oli meille tutkimuksemme alussa melko vieras, mutta sivustoa edeltänyt Käspaikka oli meille jo entuudestaan tuttu muun muassa käsityötieteen opintojemme myötä. Ennakko-olettuksemme oli, että Punomon Tee Itse! -sivustojen laajuuden myötä oppimateriaalit ovat hyvin heterogeenisiä. Tätä oletusta tukivat myös Krögerin (2003) tutkimustulokset Käspaikan verkko-oppimateriaalien moninaisuudesta. Punomon Tee Itse! -sivustoa lähemmin tutkiessamme olemme havainneet, että ennakko-olettuksemme sivuston monipuolisuudesta pitää paikkansa. Koska sivustolle oppimateriaaleja voivat ladata eri käsityön ammattilaiset, vaihtelevat myös oppimateriaalien painotukset ja taso huomattavasti. Punomon Tee Itse! -sivustolla korostuu taitolajipainotteinen toiminta, mutta myös tuotesuunnittelu- ja taidepainotteista toimintaa on sivustolta löydettävissä. Punomon Tee Itse! -sivusto oli tutkimuksemme aineistosta ainoa, jossa oli taidepainotteista toimintaa. Hyvä sauma- ja Kirja käsityöstä -oppikirjat analysoitiin kokonaisuudessaan, mutta Punomon Tee Itse! -sivuston laajuudesta johtuen sen analysointiin käytettiin harkinnanvaraista otosta. Verkko-oppimateriaalina Punomon Tee Itse! -sivusto on jatkuvassa muutoksessa ja materiaalit voivat muuttua koko ajan.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole ollut uuden teorian luominen, ja tutkimuksen aineiston luokittelun apuna on käytetty Krögerin (2003) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelua. Näin ollen tutkimuksemme nojaa vahvasti aikaisempaan tutkimukseen, minkä vuoksi olemme käyttäneet sisällönanalyysiä tutkimuksemme menetelmänä sovelletusti. Sisällönanalyysi on tässä tutkimuksessa ollut teorialähtöistä ja aineisto on luokiteltu aiemman teorian, Krögerin (2003) Käspaikan verkko-oppimateriaalien sisältötyyppien jaottelun, mukaan. Krögerin tekemä luokittelu oli monipuolinen ja koimme, että pääsimme sen avulla pureutumaan paremmin itse tutkimusaineistoon. Luokittelussa käytimme apuna taulukointia, minkä koimme havainnollistavaksi tavaksi koota ja vertailla tietoja tutkimusaineistosta.

On tärkeää huomioida, että tämä tutkimus nojaa vahvasti käsityötieteen teorioihin, mutta peruskoulun käsityö-oppiaineen taustalla vaikuttavat sekä käsityötiede (tekstiilityö) että käsityökasvatus (tekninen työ) tieteenaloina. Tässä tutkimuksessa on painotettu tekstiilityön osaluuetta, vaikka osassa tutkimuksessa käytetyistä oppimateriaaleista on myös teknisen työn asiasisältöjä. Tämä tutkimus vastaa vain tekstiilityön opetuksen kysymyksiin, vaikka tutkituista oppimateriaaleista ei ole suljettu pois teknisen työn painotuksia.

Tämän tutkimuksen myötä käsityötä peruskoulussa opettavilla opettajilla on mahdollisuus saada työkaluja tietoisten ratkaisujen tekemiseen käsityön pedagogisissa valinnoissa oppimateriaalien kokonaiselle käsityölle antamien merkitysten kautta. Tämän johdosta voidaan ajatella tällä tutkimuksella olevan yhteiskunnallista merkitystä, sillä kokonainen käsityöprosessi painottuu vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnoksessa (POPS 2016 luonnos). On siis tärkeää, että opettajilla on käsitys kokonaisen käsityön luonteesta sekä siitä, miten eri oppimateriaalit tukevat kokonaisen käsityön mukaista opetusta.

Lopuksi voidaan todeta, että tämä tutkimus on avannut kokonaisen käsityön käsitettä ja olemusta tutkimuksen tekijöille sekä laajentanut käsitystä käsityöopetuksesta erityisesti kokonaisen käsityön näkökulmasta. Toivomme, että tutkimuksen avulla myös muut käsityöopetuksesta kiinnostuneet voivat laajentaa käsitystään kokonaisesta käsityöstä ja sen ilmenemisestä peruskoulun käsityön oppimateriaaleissa.

LÄHTEET

Aalto, E. 1996. Oppimateriaali tekijöidensä näkemysten kuvastajana. *Virittäjä* 2/1996, 302-307. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-532805>. Luettu 23.11.2013.

Aikasalo, P. 2006. Käsityöt osana naisten elämää. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print. 40-54.

Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Riika: InPrint.

Anttila, P. 1993a. Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Porvoo: WSOY:n graafiset laitokset.

Anttila, P. 1993b. Mitä on käsityöllinen toiminta? Teoksessa: A. Heikkinen & U. Salmi (toim.) 1993. *Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta*. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu Tampere. 9-26.

Collanus, M., Guttorm, H., Jokela, P. & Kärnä-Behm, J. 2006. Ylös kapiokirstun pohjalta – Keskusteluja käsityön merkityksistä ja paikasta. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print. 149-157.

Dugger, W.E. 2010. Uno Cygnaeus: The Finnish Visionary who Changed Education Forever. Osoitteessa: www.iteea.org/Resources/PressRoom/CygnaeusFinlandPaper.pdf. Luettu 30.6.2014.

Garber, E. 2002. Craft Education in Finland. Definitions, Rationales, and the Future. Teoksessa: *The International Journal of Art & Design Education*. 21: 132-145. Osoitteessa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1468-5949.00308/abstract#>. Luettu 9.6.2014.

Graae, M. 1993. Käsityöläisyys ja taito. Teoksessa: A. Heikkinen & U. Salmi (toim.) 1993. *Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta*. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu Tampere. 1-8.

Eklund, S., Toikka, T. & Vahlsten, M. 2009. *Hyvä sauma. Ideakirja 1. Yhdistelmätyöt*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) 2010. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 179-203.

Hakala, J.T. 2007. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) 2007. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: WS Bookwee Oy. 12-24.

Hannus, M. 1996. Oppikirjan kuvitus- koriste vai ymmärtämisen apu. Turun yliopiston julkaisuja C:122. Turku: Painosalama Oy.

Heikkinen, K. 2006. Onko käsityöllä sukupuolta? Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print. 31-39.

Heinonen, J-P. 2005. Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa. Helsingin yliopiston tutkimuksia 257. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:ISBN:952-10-1995-6>. Luettu 8.12.2013.

Hilmola, A. 2009. Käsityön opetuksen suunnittelun ja opetuksen alkuperää etsimässä. Tutkimus käsityön teknisen työn sisältöjen suunnittelua ja toteutusta ohjaavista tekijöistä peruskoulun yläluokilla. Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4141-4>. Luettu 31.3.2014.

Hirsjärvi, S. (toim.) 1990. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Huovila, R., Hintsa, T. & Säilä, J. 2010. Kirja käsityöstä. Helsinki: WSOYpro.

Ihatsu, A-M. 2006. Käsityö – uusiutuva luonnonvara. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print. 19-30.

Julkunen, M-L., 1988. Oppikirja tekstianalyysin kohteena. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 21. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskampus.

Kananoja, T. 1993. Muuttuvat taidot: Käsityönopetuksen peruslähtökohtia. Teoksessa: A. Heikkinen & U. Salmi (toim.) 1993. Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu Tampere. 27-43.

Karhu, P., Malmström, M. & Mannila, T. 2011. Hyvä sauma. Tekstiilityön käsikirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Kari, J. 1987. Oppimateriaalitutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 4. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskampus.

Kari, J. 1988. Luokanopettajan oppikirjasidonnaisuus. Tutkimus ympäristöopin ja maantiedon opetuksesta peruskoulun ala-asteella. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 14. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskampus.

Karjalainen, K., 2006. Laadukasta verkko-oppimateriaalia tuottamassa. Teoksessa: Muukkonen, J., 2006. Oppiva opettaja 3. Verkko-opetusta Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa. Lappeenrannan teknillinen yliopisto, Hallinnon julkaisuja 55. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:ISBN:952-214-183-6>. Luettu 9.6.2014.

Kaukinen, L. 2004. Käsityöt institutionaalisina genreinä. Teoksessa: T. Kupiainen (toim.) 2004. Käsillä tehty. Helsinki: Edita Prima Oy. 15-28.

- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 70-85.
- Koistinen, K. 1986. Oppimateriaalin didaktinen analyysi. Tutkimus vakuutustutkinnan oppikirjojen ominaisuuksista. Orienta-Konsultit Oy. Tutkimus- ja kehittämisraportteja nro 1. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995. Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. Turun yliopiston julkaisuja C:109. Turku: Painosalama Oy.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998. Työ tekijäänsä opettaa – totta toinen puoli. Kasvatusteoreettista ja koulutuspoliittista pohdintaa sekä empiirinen tutkimus itsenäisestä käsityön opiskelusta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:189. Turku: Painosalama Oy.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 2001. Käsityönopetuksen kaksi maailmaa. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 32(2011):5. 493-505. Osoitteessa: <http://www.doria.fi/handle/10024/56649>. Luettu 9.12.2013.
- Kokko, S. 2006. Käsityöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 118. Väitöskirja. Joensuu: Yliopistopaino.
- Kokko, S. 2008. Sitkeästi sukupuolittunut käsityönopetus. Kasvatus 39 (4), 366-376.
- Koski, J. 1995. Horisonttiensulautumisia: Keskustelua Hans-Georg Gadamerin kanssa hermeneutiikasta, kasvamisesta, tietämisestä ja kasvatustieteestä. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 149.
- Krippendorff, K. 2004. Content Analysis. An Introduction to Its Methodology. California: Sage Publications.
- Kröger, T. 2003. Käsityön verkko-oppimateriaalien moninaisuus ”Käspaikka” –verkkosivustossa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 90. Väitöskirja. Joensuu: Yliopistopaino.
- Kyrö, P. 2004. Tutkimusprosessi valintojen polkuna. Saarijärven Offset Oy.
- Leino, J. 1978. Oppimateriaalin kriteerit ja niiden käyttäminen. Kouluhallitus. Oppimateriaalitoimisto. Helsinki: Helsingin yliopiston monistuspalvelu.
- Lepistö, J. 2005. Suomalainen käsityön opetus on luottamuksen arvoista. Luokanopettaja-lehti 3/2005. Osoitteessa: <http://teeitse.punomo.fi/cat/opetus/artikkeleja/luokanopettaja-lepisto.htm>. Luettu 30.6.2014.
- Marjanen, P. 2012. Koulukäsityö vuosina 1866-2003. Kodin hyvinvointiin kasvattavista tavoitteista kohti elämänhallinnan taitoja. Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5143-7>. Luettu 31.3.2014.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mikkilä-Erdman, M., Olkinuora, E. & Mattila, E. 1999. Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta: haaste oppikirjoille. *Kasvatus* 30(5), 436-449. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:NBN:fiELE-1375520>. Luettu 23.11.2013.

Mäenpää, M. 2010. Kinnasneulatekniikan verkko-oppimateriaalin kehittäminen ja neulalla neulomisen taidon kehittyminen. *Käsityötieteen pro gradu –tutkielma*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Osoitteessa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201009162447>. Luettu 30.6.2014.

Määttä, K. 1984. Oppimateriaalin käyttö ja valinta. Lapin korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisuja C:4. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Niiniluoto, I. 1996. Informaatio, tieto ja yhteiskunta. Filosofinen käsiteanalyysi. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.

Nurkka, A., Talikka, M. & Karjalainen, M-L. Verkko-oppimateriaalin laatu. Teoksessa: Sariola, J. & Evälä A. (toim.) 2005. Verkko-opetuksen laatu yliopistopetuksessa. Yliopistopaino: Helsinki.

Nurminen, R. 2004. Hiljainen tieto ja hoitotyö. Teoksessa: T. Kupiainen (toim.) 2004. *Käsillä tehty*. Helsinki: Edita Prima Oy. 133-142.

Palomäki, E. & Viita, M. 1996. Hyvä sauma. Tekstiilityön käsikirja. Opettajan aineisto. Perusosa. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Osoitteessa: www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus. Luettu 10.6.2014.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteluonnos 2016. Opetushallitus. Osoitteessa: <http://www.oph.fi/ops2016/perusteluonnokset/perusopetus>. Luettu 10.6.2014.

Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa: S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) 2002. *Tutkijan eettiset valinnat*. Helsinki: Gaudeamus. 58–69.

Pietikäinen, I. 2006. Käsityön kaksi ulottuvuutta. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print. 78-85.

Punomo. Tee Itse! –sivusto. Osoitteessa: www.punomo.fi/teeitse/. Luettu 11.6.2014.

Pöllänen, S. 2006. Elämä ilman käsitöitä – mitä se on? Käsityö harrastajien psyykkisen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Juvenes Print. 66-77.

Pöllänen, S. 2007a. Käsityö terapiana ja terapeuttisena toimintana. Teoksessa: A. Niikko, I. Pellikka & E. Savolainen (toim.) 2007. *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä. Kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. 91-105.

Pöllänen, S. 2007b. Käsityötieteen poluilla. Teoksessa: P. Seitamaa-Hakkarainen, S. Pöllänen, M. Luutonen, M. Kaipainen, T. Kröger, A-M. Raunio, O. Sipilä, V. Turunen, L. Vartiainen & A. Heinonen. 2007. Käsityötieteen ja käsityömuotoilun sekä teknologiakasvatuksen tutkimusohjelma Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. 3-18. Osoitteessa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-004-8/urn_isbn_978-952-219-004-8.pdf. Luettu 1.7.2014.

Pöllänen, S. 2009. Contextualising Craft. Pedagogical Models for Craft Education. *International Journal of Art & Design Education* 28 (3). Osoitteessa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x/pdf>. Luettu 27.6.2014.

Pöllänen, S. & Kröger, T. 2000. Käsityön erilaiset merkitykset opetuksen perustana. Teoksessa: J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.) 2000. Opettajatiedon kipinöitä: kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 233-253.

Pöllänen, S. & Kröger, T. 2004. Näkökulmia kokonaiseen käsityöhön. Teoksessa: J. Enkenberg, E. Savolainen & P. Väisänen (toim.) 2004. Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 160-172. Osoitteessa: http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/polla_kroger.htm. Luettu 7.12.2013.

Pöllänen, S. & Kröger, T. 2006. Kokonainen ja ositettu käsityö paradigmamaailmoina: näkökulmia ja tulevaisuuden suuntia. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print. 86-96.

Ranta, P. 2004. Oppimisympäristöt, hakkuukoneet ja hiljainen tieto. Teoksessa: T. Kupiainen (toim.) 2004. Käsillä tehty. Helsinki: Edita Prima Oy. 117-130.

Rönkkö, M-L. 2011. Käsityön monet merkitykset. Opettajankoulutuksen opiskelijoiden käsityölle antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa. Turun yliopiston julkaisuja C:137. Osoitteessa: <http://doria32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/70770/AnnalesC317Ronkko.pdf?sequence=1>. Luettu 18.10.2014.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Osoitteessa: <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Luettu 29.3.2014.

Sainio, T. 2008. Suomi-palkinto käsityötieteen kehittäjälle. Osoitteessa: <http://www.helsinki.fi/ajankohtaista/uutisarkisto/12-2008/4-13-56-19>. Luettu 1.7.2014.

Sennett, R. 2008. *The Craftsman*. New Haven: Yale University Press. Osoitteessa: <http://site.ebrary.com/lib/tampere/docDetail.action?docID=10315704&p00=craftsman>. Luettu 30.6.2014.

Suojanen, U. 2004. Toimintatutkimus. Osoitteessa: www.metodix.com. Luettu 27.6.2014.

Suonranta-Hollo, L., Torkki, K., Huovila, R. & Puro, V. 2008. Pikkumetsän käsityöt ja kuvataide 2. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Stowe, D. 2008. The Wisdom of the Hands.

Osoitteessa: dougstowe.com/educator_resources/stowe194.pdf. Luettu 30.6.2014.

Syrjäläinen, E. 1996. Etnografinen opetuksen tutkimus. Kouluetnografia. Teoksessa: L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä. 67-112.

Syrjäläinen, E. 2003. Käsityön opettajan pedagogisen tiedon lähteeltä. Persoonalliset toimintatavat ja periaatteet käsityön opetuksen kontekstissa. Osoitteessa: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kotit/vk/syrjalainen/>. Luettu 9.6.2014.

Syrjäläinen, E. 2006. Taidon opettamisen ihanuus ja kurjuus. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print. 108-118.

Tossavainen, T. 2013. Kuka päättää, mitä kouluissa opetetaan? Tieteessä tapahtuu 1/2013. 28-31. Osoitteessa: <http://ojs.tsv.fi/index.php/tt/article/view/7708/5939>. Luettu 27.11.2013.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Livonia Print.

Tuomikoski, P. 2002. Käsityön kulttuuriset ja sosiaaliset merkitykset. Teoksessa: M. Luutonen & A. Äyväri (toim.) 2002. Käsien tehty tulevaisuus. Näkökulmia käsityöyrittäjyyteen. Sitran raportteja 24. Helsinki: Edita Prima Oy. 40-62.

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1133. Osoitteessa: <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-6553-9>. Luettu 9.12.2013.

Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Osoitteessa: http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf. Luettu 12.6.2014.

Vilka, M. 1993. Käsityö – kehon taito. Teoksessa: A. Heikkinen & U. Salmi (toim.) 1993. Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu Tampere. 45-62.

Whittaker, D. J. 2014. The Impact and Legacy of Educational Sloyd. Head and hands in harness. Osoitteessa: <http://www.tampere.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1386424>. Luettu 27.6.2014.

Ylieskola, M. 2006. Hiljainen tieto perinteisessä verhoilussa. Teoksessa: L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) 2006. Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print. 197-206.

Liite 1(3)[illegible]

Sisältötyypit Kirja käsityöstä –oppikirjassa

Liite 2(3)

| | TUOTTE EN VALMIS TUS | TAITOLAJIPAINOT TEINEN TOIMINTA | TUOTESUUNNITTELUPAIN OTTEINEN TOIMINTA | TAIDEPAINOTT EINEN TOIMINTA | PRODUKTIKU VAUS | VALMISTUSTEKNIKK ATIETO | MATERIAALI - JA KULUTTAJAT IETO | KÄSITYÖKULTTUUR ITIETO | SUUNNITTELU TIETO | MUU OHEISTI ETO | PROJEKTIT YMS. LAAJAT KOKONAISU UDET |
|-----------------------------|---|------------------------------------|---|-----------------------------------|--------------------|----------------------------|--|---------------------------|----------------------|-----------------------|--|
| JOHDAN TO + TEORIA | | | | | | | | | | 8-75 | |
| 3. LUOKAN KÄSITY Ö | 78-83, 90-91 | 84-89 | 92-95 | | | | | | | | |
| 4. LUOKAN KÄSITY Ö | 98-99, 102- 103, 106-109 | 100-101, 104-105, 112-113 | 110-111 | | | | | | | | |
| 5. LUOKAN KÄSITY Ö | 117, 124- 127, 132- 133, 136-143 | 118-123, 128-129 | 130-131, 134-135 | | | | | | 116 | | |
| 6. LUOKAN KÄSITY Ö | 146- 147, 154- 155, 158- 159, 166- 167, 170-171 | 148-149, 164-165, 168-169 | 150-153, 156-157, 160- 161, 172-173 | | | | 162-163 | | | | |
| YLEISOH JEET | | 176, 183, 188-191 | | | | 177-182, 184-187, 192 | 194-195 | | | 193 | |

| | TUOTTEEN VALMISTUS | TAITOLAJIPAINOTTEIN EN TOIMINTA | TUOTESU UNNITTE LUPAINO TTEINEN TOIMINT A | TAIDEPAI NOTTEIN EN TOIMINT A | PRODUKTIKUVAUS | VALMI STUSTE KNIKK ATIETO | MATERIAALI- JA KULUTTAJATIETO | KÄSITYÖKULTT UURITIETO | SUUNNITTEL UTIETO | MUU OHEISTIETO | PROJEKTIT YMS. LAAJAT KOKONAISU UDET |
|--|---|---|--|---|---|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------|---|---|--|
| PIENTÄ KIVAA | Lankakukka, Minityyny – rannetuki tietokoneen käyttäjälle, Origami – paperilintu, Pitsienkeli, Rintakoru huopakankaasta, Tarlata - alikeompelu | | | | Kierrätystöitä Hääräämö –blogissa, Virikkeitä hauskoja paperikukkia varten, Kananmunansuojan ohje | | | | | Hymyä huuleen! | |
| KÄSITÖI DEN SUUNNI TTELU | | Suunnittele oma oikein-nurin - neulosaihe | Naamio peittää ja paljastaa, Päähineid en suunnittel u | | Käspaikan ornamenttikilpailu 2006, Weave a rug in a self made frame | | | | Farkkujen uusi elämä, Kuinka tv:tä voisi hyödyntää tekstiilityön opetuksessa?: Suunnittelu | Kankaanpainantaa puuleimasimella, Ornamenttien suunnittelu ja toteutus, Tilkkutöiden näyttely Virtain Perinnekylässä 2005 | |
| KÄSITY ÖTEKNII KAT JA – VÄLINE ET | | Kaksoistasosolmu, Konekirjontaa impressionismin innoittama: tekniikka, Liimalevyn valmistus, Silmukoiden päättäminen ompelemalla oikeakätinen | | | Halikon yläasteen ryijyprojekti, Neuleiden koristelu, Puolukkakangas huovutus, Tuikut kiertoon | | | | | Virkkausta netissä - tuntisuunnitelma | Palavirkkau s Qvidi- Minan tapaan |

| | TUOTTEEN VALMISTUS | TAITOLAJIPAINOTTEIN EN TOIMINTA | TUOTESU UNNITTE LUPAINO TTEINEN TOIMINT A | TAIDEPAI NOTTEIN EN TOIMINT A | PRODUKTIKUVAUS | VALMI STUSTE KNIKK ATIETO | MATERIAALI- JA KULUTTAJATIETO | KÄSITYÖKULTT UURITIETO | SUUNNITTEL UTIETO | MUU OHEISTIETO | PROJEKTIT YMS. LAAJAT KOKONAISU UDET |
|--------------------------------|---|--|---|-------------------------------|---|---------------------------|--|---|-------------------|---------------------------|--------------------------------------|
| TUOTTE ET JA VALMIS TUSOHJ EET | Kahvipussisydän, Nelikulmainen patalappu, Puutuolin uudistus kankaalla liimalla ja lakalla, Sukat helpommalla 3+1 puikoilla, Virkattu matto | | | Turkoosit muistot | Lukiokurssin juhlapukuja Joensuun normaalikoulusta, Palmikkomyssy | | | | | Korutarina | Heijastin koru |
| KULUTT AJATIE TO | Farkkpurkki, Pitsiä froteepyyhkeeseen, Tilkumaalaus | Tilkut hyötykäyttöön | | | Huivit ja solmiot sohvatyynyiksi, Kangastilkuryijy ompelukoneella | | Kirkkotekstiilien säilytys ja hoito, Mitä kestävä käsityö on? Videoita blogissa, Tekstiilin eettiset kysymykset käsityössä | | | | Villapaita uusiks |
| MATERI AALITIE TO | | Kontaktimuovista materiaaliksi, Lankojen värjäämistä elintarvikkeilla ja elintarvikeväreillä | | | | | Kuitukortit – tekokuidut, Mikä tekstiilikuitu – ristikko, Palamisominaisuus, Puuvilla kasvamaan, Tekstiilikuidut, Tietoa silkistä, Vanumiskyky | | | Tekstiilimateriaalit 6 lk | |
| KÄSITY ÖKULTT UURI | Kirjasydän, Unisieppari | | | | Onnittelut Äidille!, Pääsiäistä – kortti-idea | | | Bulgarialaisia kansanpukuja ja esiintymisasuja, Harranin kuvakudos, Jugend – kuvioita, Muinaispuku, Talking about the national costumes | | | Käsityömätkällä maailman ympäri |

| | TUOTTEEN VALMISTUS | TAITOLAJIPAINOTTEIN EN TOIMINTA | TUOTESU UNNITTE LUPAINO TTEINEN TOIMINT A | TAIDEPAI NOTTEIN EN TOIMINT A | PRODUKTIKUVAUS | VALMI STUSTE KNIKK ATIETO | MATERIAALI- JA KULUTTAJATIETO | KÄSITYÖKULTT UURITIETO | SUUNNITTEL UTIETO | MUU OHEISTIETO | PROJEKTIT YMS. LAAJAT KOKONAISU UDET |
|---|-----------------------|---------------------------------------|--|--|--|------------------------------------|--|---------------------------|--|---|--|
| TEEMAT JA AIHEKO KONAI SU UDET | | Siirtokuva-arkkien käytön vinkkejä | | | Internetistä ideoita kirjontaan, Patalappuja ja pullaa, The intercultural rya | | | | Naisten tekstiilityöt Et.-Savon ja Et.-Karjalan uskomus- ja runolauluperi nteessä (pro gradu) | Kulttuurikasvatus käsityössä, Käsityöterveiset Lempeän koulusta, Yrittäjyyskasvatus ta käsityön kontekstissa | Elämää Takkulan talossa – tutkitaan entisajan elämää, Marimba- projekti Puolalan koulussa |
| PEDAG OGIIKKA JA TUTKIM US | | Luolamaalaus | Kirsti Hakkarai nen: Mieleine n esine | Ilmaisupa inotteine n käsityöpr ojekti | Sanna Holmberg: Isoniitun koulun tekstiilityö lv. 2006-2007 | | Käsityöluokan työturvallisuuden havainnointi – lomake, Tekstiiliopettaja – lehden kestävän kehityksen käsityövinkkejä | | | Eri vammatyyppien huomiointiin liittyviä vinkkejä käsityönopetukses sa, Mitä Käspaikka merkitsee tekstiilityön opettajaopiskelijoi lle?, Planering av tygtryck, Tulevaisuuden käsityötaito | |